

*Departamento de Métodos de Investigación y
Diagnóstico en Educación
Facultad de Ciencias de la Educación*

Evaluación de la transición al empleo de los Licenciados en Música en Galicia



M^a Elena Sobrino Fernández
Director: José Cajide Val

Santiago de Compostela, 2009



José Cajide Val, Catedrático del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela, como director de la tesis de doctorado titulada ***Evaluación de la transición al empleo de los Licenciados en Música en Galicia*** de la que es autora M^a Elena Sobrino Fernández

Hace constar:

Que reúne los requisitos científicos necesarios para ser admitida a trámite y para su defensa pública ante la Comisión correspondiente a expensas de la defensa que haga de la misma la aspirante a doctora.

Santiago, a 18 de marzo de 2009,

Fdo. José Cajide Val

Índice

PRIMERA PARTE: Fundamentación teórica y análisis de estudios previos	11
1. Introducción	13
1.1. El papel de la educación	15
1.2. Un punto pendiente: la investigación	18
1.3. Estructura del estudio de investigación	24
2. Aproximación conceptual	27
2.1. Empleabilidad	27
2.2. Transición al empleo, inserción laboral e itinerarios de inserción	36
2.3. Habilidades de empleabilidad	40
2.4. Competencias	44
2.4.1. Clasificación y modelos de Competencias	46
2.4.1.1. Competencias laborales generales	47
2.4.1.2. Competencias laborales específicas	49
2.4.1.3. Modelos de competencias	50
2.5. Aproximación al concepto de empleo	54
3. Perspectivas de la situación de los estudios de música en Galicia	57
3.1. Introducción	57
3.2. Descripción de las enseñanzas de Régimen Especial en Galicia	57
3.3. Los estudios de Música como enseñanzas de Régimen Especial: Grados Elemental y Profesional	60
3.3.1. El Grado Elemental	61
3.3.1.1. Plan de estudios en el Grado Elemental	61
3.3.1.2. Matrícula excepcional	61
3.3.1.3. Límites de permanencia	61
3.3.1.4. Promoción	61
3.3.1.5. Certificado	62
3.3.1.6. Prueba de acceso al primer curso de Grado Elemental	62
3.3.2. El Grado Profesional	62
3.3.2.1. Plan de estudios en el Grado Profesional	63

3.3.2.2. Prueba de acceso al Grado Profesional	69
3.3.2.3. Matrícula excepcional	69
3.3.2.4. Límites de permanencia	69
3.3.2.5. Promoción	69
3.4. Estudios superiores de música	72
3.4.1. Acceso a los estudios superiores de Música	72
3.4.2. Estructura de la prueba específica	73
3.4.3. Especialidades superiores de Música	73
3.5. Relación de la estructura de la Enseñanza Superior en el Estado Español y la nueva integración en el Espacio Europeo de Educación Superior	77
3.6. Centros de enseñanzas musicales	89
3.7. Inventario estadístico de Recursos Musicales: profesionales, entidades, actividades y publicaciones periódicas.	98
3.7.1. Recursos Musicales: entidades, profesionales y actividades	100
3.8. Perspectivas de empleo. Carreras y profesiones existentes	102
3.8.1. Análisis de las carreras relacionadas con la música	102
3.8.1.1. Título Superior de Conservatorio en las distintas especialidades que se contemplan actualmente en los planes de estudio a nivel nacional	103
3.8.1.2. Pedagogía Musical	107
3.8.1.3. Musicología	111
3.8.1.4. Licenciado en Historia y Ciencias de la Música	114
3.8.1.5. Maestro Especialista en Educación Musical	118
3.8.1.6. Experto Universitario en Métodos y Recursos de Educación Musical	120
3.8.1.7. Experto Universitario en Interpretación Instrumental	124
3.8.1.8. Técnico Superior en Sonido	126
3.8.1.9. Licenciado en Comunicación Audiovisual	128
3.8.2. Análisis de las salidas profesionales. El mercado laboral musical	131
3.8.2.1. Profesor de música	131
3.8.2.2. Investigador y docente universitario	132
3.8.2.3. Afinador de pianos	132

3.8.2.4. Intérprete: instrumentista o Cantante	132
3.8.2.5. Director de orquesta y/o coro	132
3.8.2.6. Letrista	133
3.8.2.7. Adaptador	133
3.8.2.8. Arreglista	133
3.8.2.9. Compositor	134
3.8.2.10. Crítico musical	134
3.8.2.11. Disc jockey	134
3.8.2.12. Copista	134
3.8.2.13. Editor (inserción en empresas y editoriales especializadas)	134
3.8.2.14. Las nuevas profesiones de la gestión cultural	136
3.8.2.15. Productor musical	137
3.8.2.16. Manager	138
3.8.2.17. Director musical	139
3.8.2.18. Asesor musical	139
3.8.2.19. Gerente de actividades musicales	139
3.8.2.20. Bibliotecario, Archivista o Conservador de museo	139
3.8.2.21. Gestor del patrimonio musical	141
3.8.2.22. Ingeniero acústico	142
3.8.2.23. Ingeniero de sonido	143
3.8.2.24. Locutor de programas musicales	143
3.8.2.25. Luthier	143
3.8.2.26. Técnico en Musicoterapia	144

4. Análisis de estudios previos sobre formación educativa y empleabilidad.	147
4.1. La estrategia europea del empleo	147
4.2. Transición al empleo y competencias de empleabilidad de los graduados universitarios	151
4.3. La educación artística y la inserción en el mundo laboral	153
4.4. Formación musical y capacitación laboral en el grado superior de Música	153
4.5. La importancia de las prácticas de profesorado en el grado superior	158

4.6. Conclusiones del XVII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos	159
4.7. Búsqueda de vías para aumentar la empleabilidad de los titulados superiores en Música	160
4.8. Perfil de habilidades de empleabilidad	167
4.9. Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inserción Laboral	170
4.10. Inserción laboral de los jóvenes	172
4.11. Medidas que deberían implantarse en España para revalorizar las profesiones artísticas	174
4.12. Propuesta para conseguir un merecido reconocimiento social de la carrera de Música	175
4.13. Conclusiones del I Congreso de Educación e Investigación Musical	176
4.14. Modelo de empleabilidad de un músico profesional	178
4.15. Informe sobre la situación laboral y social de actores y músicos	189
4.16. Estudio sobre la inserción laboral de los titulados universitarios	194
4.17. Educación y empleo de los graduados europeos: la encuesta CHEERS	197
4.18. La formación del músico profesional	199
4.19. Informe comarcal del mercado laboral en Galicia	200
5. Propuesta de un modelo de empleabilidad para la profesión musical	201
5.1. Elementos del modelo de empleabilidad	201
5.2. Reflexiones acerca de la realidad laboral con respecto a los modelos de empleabilidad	209
SEGUNDA PARTE: Proceso empírico	213
1. Introducción	215
1.1. Grupos profesionales de músicos representativos en Galicia	215
2. Técnica de recogida de datos	217
2.1. Instrumentos empleados en la recogida de la muestra	218
2.1.1. Entrevistas	218
2.1.2. El cuestionario	220
2.1.2.1. Aplicación de los cuestionarios	221

2.1.2.2. Categorías para el análisis	221
3. Análisis de la muestra recogida	229
3.1. Muestra analizada	229
4. Análisis estadístico de las respuestas obtenidas	233
4.1. Tratamiento de los datos del cuestionario	233
4.2. Estudio y observación descriptiva de los datos	233
4.2.1. Análisis de los datos de identificación de la muestra	233
4.2.1.1. Género de los músicos estudiados	234
4.2.1.2. Año de nacimiento de los profesionales consultados	234
4.2.1.3. Tradición familiar musical	235
4.2.1.4. Centro de estudios de los actuales profesionales de la música en Galicia	236
4.2.1.5. Grado de la titulación obtenida por los Titulados Superiores en Música	238
4.2.1.6. Carrera principal de los profesionales estudiados	240
4.2.1.7. Otras especialidades en música	242
4.2.1.8. Año de conclusión de los estudios superiores	244
4.2.1.9. Realización de otra carrera no relacionada con la música	245
4.2.2. Análisis de los datos de la formación recibida de la muestra	245
4.2.2.1. Formación recibida y preparación para el empleo en el grado superior	246
4.2.2.2. Tipo de enseñanza impartida en el conservatorio	247
4.2.2.3. Inclusión de más asignaturas en la carrera	249
4.2.2.4. Fuentes de información de las salidas profesionales	250
4.2.2.5. Actividades complementarias realizadas	251
4.2.2.6. Motivos de realización de las mencionadas actividades complementarias	252
4.2.3. Análisis de los datos del primer empleo de la muestra	253
4.2.3.1. Experiencia profesional antes de acabar la carrera	253
4.2.3.2. Ámbito del empleo inmediato a la conclusión de la carrera	254

4.2.3.3. Conocimiento de las salidas profesionales de la titulación en la primera búsqueda de empleo	255
4.2.3.4. Obtención del primer empleo en la primera búsqueda	255
4.2.3.5. La primera ocupación	256
4.2.3.6. Tiempo transcurrido entre que se acaba la carrera y se consigue el primer empleo	258
4.2.3.7. Tiempo trabajado en el primer empleo	259
4.2.3.8. Vía por la que se encontró el primer empleo	259
4.2.3.9. Aspectos que facilitaron encontrar el primer empleo	260
4.2.3.10. Aspectos que fueron obstáculos para encontrar el primer empleo	262
4.2.4. Análisis de los datos del trabajo actual de la muestra	263
4.2.4.1. Trabajar en el primer empleo	264
4.2.4.2. Ocupación actual de los profesionales que han cambiado de empleo	264
4.2.4.3. Otra ocupación profesional	265
4.2.4.4. Segunda ocupación profesional	265
4.2.4.5. Régimen de trabajo	266
4.2.4.6. Consideración del empleo por el trabajador	267
4.2.4.7. Causas de búsqueda de otro empleo	268
4.2.4.8. Las habilidades especiales del músico	270
4.2.4.9. Condiciones esenciales para un profesional de la música con éxito en su carrera	270
4.2.4.10. Consejos para los futuros profesionales de la música	272
4.3. Estudio comparativo	275
4.3.1. Formación y nivel de empleabilidad	275
4.3.2. Primer empleo	289
4.3.3. Empleo actual	298
4.3.4. Condiciones especiales del Músico	304
4.3.5. Comentarios realizados en los apartados de sugerencias del cuestionario por parte de los profesionales	309

5. Análisis de los principales resultados, vinculación con las preguntas planteadas y principales conclusiones	311
5.1. ¿Cuál es la formación que obtienen los Licenciados en Música en Galicia?	311
5.2. ¿Qué valoración hacen los profesionales de la música acerca de la Enseñanza Superior recibida en Galicia?	313
5.3. ¿Tienen los músicos posibilidades de empleo en puestos relacionados con la Música dentro de la Comunidad Autónoma Gallega?	316
6. Conclusiones del trabajo de investigación	319
6.1. Conclusiones derivadas del análisis de la parte teórica	319
6.2. Conclusiones derivadas del análisis de la muestra constituida por los titulados superiores en música gallegos	321
7. Propuestas de estudios futuros	325
8. Descodificación de las abreviaturas utilizadas en el trabajo	327
9. Bibliografía	329
10. Legislación	345
10.1. Ámbito estatal	345
10.2. Ámbito autonómico	346
11. Referencias en Internet	351
12. Cuadros, tablas, esquemas y gráficos	356
12.1. Cuadros	356
12.2. Tablas	357
12.3. Esquemas	359
12.4. Gráficos	360
13. Apéndices	363
13.1. Entrevistas	363
13.1.1. Guión de entrevista para profesionales particulares	363
13.1.2. Guión de entrevista para las empresas	363
13.2. Carta informativa sobre el objetivo del estudio del cuestionario	364
13.3. Cuestionario	365

I PARTE

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANÁLISIS DE ESTUDIOS PREVIOS

1. Introducción.

La transición al empleo constituye en sí misma un auténtico problema, que requiere una actitud determinada y una preparación concienzuda, que conlleve una alta dosis de análisis, organización e información. Conviene establecer previamente unos objetivos y tener clara la actitud que habrá que tomar durante todo el proceso de búsqueda. El principal objetivo será el de conseguir un empleo, observando la realidad del ámbito donde uno pretende hacerlo, y la actitud a adoptar para ello deberá ser activa. El esfuerzo en la búsqueda de empleo partirá en todo momento del futuro trabajador; él mismo, deberá tener claro el tipo de empleo que está buscando y que pueda desempeñarlo por poseer competencias aptas para ello. En el campo profesional de la música este aspecto es fundamental a la hora de buscar empleo.

En España, la música ha estado ligada casi siempre a una idea lúdica, de folclore o de pasatiempo, en pocos círculos y estamentos sociales se ha apreciado como una seria posibilidad profesional. Una de las razones de la infravaloración que tienen las profesiones de la música en algunos ámbitos, tradiciones y estilos, radica en la poca incidencia que el ejercicio de las mismas tiene en la vida de sus usuarios. Ello no solamente es debido a que los estilos cultivados por estos profesionales tienen poca implantación en la vida cotidiana de los ciudadanos sino, sobre todo, a la frecuente limitada capacidad de estos profesionales de desarrollar técnicas y estrategias para aumentar esta incidencia.

Se ha definido el período de transición como un estado intermedio entre la educación y el empleo, ambos a jornada completa (Hannan y Werquin, 1999). En palabras de Allen y Van der Velden (2003, p. 69) *“la frontera entre la educación, el período de prácticas y el empleo se ha hecho más difusa, con condiciones mixtas [...], con lo que las vías clásicas de transición al mundo laboral se diversifican”*. Ésta es una situación que muchos jóvenes titulados en Música están experimentando al terminar sus estudios superiores llegando incluso, a confundir los diferentes períodos sin saber distinguir exactamente sus derechos y deberes como estudiante en prácticas o como profesional capacitado.

La situación actual es fruto de un largo desencuentro entre los gustos y demandas musicales mayoritarios de la sociedad y la orientación preferente que el sistema educativo ha dado a la formación de los profesionales de la música. Nuria Sempere (2003), jefe de relaciones externas, y Josep M. Vilar, jefe de estudios de la *Escola Superior de Música de Catalunya*, afirman que el sistema educativo se ha centrado preferente o exclusivamente en aquellos estilos que tienen menos implantación social; éstos coinciden con los que -desde el siglo XIX- han venido desarrollando una autoimagen de arte autónomo, sin necesidad de vinculación alguna a funcionalidad o uso. Por ello durante décadas, la música ha sido enseñada y transmitida exclusivamente como arte, como disciplina artística y muy poco como una disciplina que una vez aprendida se desarrolla profesionalmente en un espacio sometido a las leyes de mercado de forma muy semejante a como ocurre con el resto de las profesiones. Es en ellos en quien se piensa mayoritariamente al hacer referencia a las profesiones de la música, como alguien que ha seguido un programa formativo que le ha llevado al ejercicio profesional. Por su parte, los profesionales de la composición y de la interpretación musical en los estilos más populares, impensables sin unos conocimientos de aplicabilidad, contextualización y funcionalidad muy específicos, a menudo se han formado fuera del sistema educativo. Igualmente, los profesionales de la música que están detrás del escenario o cuyo nombre y cara no aparecen en la portada de ningún CD (productores, managers, representantes o gestores musicales en general) no han gozado de unos caminos para una formación específica y han debido construir su carrera mediante el desarrollo del propio ejercicio profesional. Seguramente ésta es una de las razones por las que el mercado profesional de la música está aún mucho menos articulado que el de otros sectores profesionales, y por supuesto mucho menos que en otras sociedades en las que el sistema educativo ha sabido responder con más presteza a las demandas sociales de formación de profesionales muy específicos como los dedicados al negocio musical. Como dato informativo, PROMUSICAE (2005) realizó un análisis sobre el sector de la música en España y su dimensión. En este análisis se citan datos tan representativos como los ofrecidos por la

Oficina Europea de Estadística (EUROSTAT) concretando que *“las actividades relacionadas con la cultura representan el 2,5% del empleo en la Unión Europea, con 4,2 millones de personas que trabajan en este sector. En España, únicamente un 2% de la población trabaja en el sector de la cultura y el ocio, un dato que se encuentra ligeramente por debajo de la media europea (p. 25).*

1.1. El papel de la educación

Educar tiene su origen en el término *educere*, sacar de dentro lo que uno lleva y lograrlo, requiere pasar de la exposición al riesgo. Por tanto, es el entorno el mejor escenario para el aprendizaje, lo que obliga al jefe inmediato a gestionarlo si no hay iniciativas corporativas. Hay pocos que no reconozcan que el verdadero aprendizaje se produce en la cotidianidad del puesto de trabajo, en aquellas situaciones en las que resolver un problema real es sinónimo de aprendizaje. Por esta razón, se considera fundamental que exista una cultura de autoaprendizaje que se manifieste a través de planes de desarrollo individual y centros de aprendizaje o formación abiertos.

Acostumbrándose a ampliar su preparación durante la carrera, el estudiante conseguirá crear una costumbre a la que recurrirá una vez que haya conseguido su título y comience realmente su desarrollo como profesional: la necesidad de una constante formación continua, en una formación de conocimientos e información, en habilidades y destrezas, en comportamientos, actitudes y sentimientos.

En la enseñanza obligatoria, la música siempre ha estado cediendo terreno a favor de otras materias que se han considerado prioritarias y de mayor importancia. Aquel estudiante que durante su formación destacaba brillantemente en sus estudios, estaba obligado a elegir una carrera de prestigio clásico como Medicina o Derecho, ya que sería un desperdicio que se dedicase a una carrera con un porvenir tan incierto como era el caso de la carrera de Música, a pesar de que poseyese unas cualidades

extraordinarias que muchos otros envidiarían. Hoy esa idea va cambiando poco a poco aunque todavía existen casos en los que, alumnos que al finalizar los exámenes de selectividad obteniendo una media altísima, no es habitual que elijan la música como estudio preferente (o directamente la abandonan) a favor de carreras con nota de corte elevada, condicionados únicamente por aprovechar su alta nota media, aunque su vocación y su deseo (contrario al de sus familias, en ocasiones por ignorancia de las posibles salidas profesionales) sea el de la música.

Actualmente, todavía hay alumnos que finalizan sus estudios en el conservatorio superior que desconocen todas las posibilidades profesionales que la música ofrece a aquellos con una preparación adecuada. Muchos creen que las únicas salidas profesionales son la interpretación musical, la docencia y pocas más. Es cierto que la mayoría de los estudiantes que ingresan en el grado elemental con ocho años (la edad mínima permitida) lo hacen por ánimo de sus familias cuya intención es aumentar la formación cultural de sus hijos. Son pocos los padres o tutores que piensan que a su hijo, que ingresa en el primer curso de Grado Elemental del Conservatorio, se le está abriendo la posibilidad de un futuro profesional añadido que no tienen aquellos que únicamente van a realizar sus estudios en la enseñanza obligatoria. Pero ¿conocen los padres las salidas profesionales que hay de la música?; y los alumnos una vez que eligen una especialidad en el grado superior, ¿saben realmente para qué se están formando?, ¿saben orientarse profesionalmente una vez que han acabado sus estudios en el conservatorio superior?; ¿existe información e interés por parte de la Administración o se les brinda esa información en los centros de música especializados a los alumnos al igual que se hace en la enseñanza reglada a las puertas de la selectividad y del ingreso en la Universidad? Todas éstas son cuestiones que se tratarán de responder en la parte empírica del trabajo.

Con cada cambio más o menos acertado en su plan de estudios, se ha pretendido revalorizar y reglar los estudios de Música (una carrera de catorce años de estudio como mínimo). En planes de estudios anteriores, el Grado Superior de Música simplemente certificaba que una persona había realizado unos estudios superiores de un instrumento concreto o de una especialidad como Musicología, Pedagogía, etc., pero no estaba claro qué tipo de título se obtenía y qué puertas profesionales abría exactamente. Con la LOGSE, aquellos músicos que terminan el Grado Superior obtienen un *“equivalente a todos los efectos de una Licenciatura Universitaria”* (art. 42.3, Ley Orgánica 1/1990 del 3 de octubre), y saben que pueden acceder a cualquier empleo en el que el requisito de acceso al mismo sea estar en posesión de un título de licenciado universitario, ingeniero o arquitecto. El plan LOGSE, por tanto, ha supuesto un cambio en el currículo paralelo al cambio en la mentalidad de la administración sobre los estudios musicales.

Al ser una carrera con una duración tan larga (catorce años), a la que se puede acceder desde los ocho hasta los doce años de edad al grado elemental, y en la que hasta hacía poco tiempo existían alumnos que estaban readaptando sus estudios en el conservatorio, convalidando asignaturas del plan 66 al plan de estudios LOGSE, ha habido que esperar hasta este momento para comenzar a hacer un estudio serio en el que se puedan observar los resultados de la formación recibida por los alumnos del plan LOGSE en el grado superior y las salidas profesionales a las que han accedido comprobando la efectividad más o menos positiva de tantos años de estudio.

En lo que respecta a la LOE, todavía no existen titulados superiores que puedan proporcionar información acerca de los resultados de la implantación de la misma, por lo tanto, no es posible evaluarla con respecto a sus consecuencias en el ámbito laboral.

En palabras de Teichler, U. (2003) *"los enlaces entre educación y empleo pueden describirse como una parte de una meritocracia educacional"* (p.19). Así, un alto nivel educativo alcanzado al final de los estudios provoca *"que el individuo albergue la posibilidad de tener éxito en encontrar un empleo y un trabajo acorde, con lo que habitualmente se entiende como una ocupación deseable socialmente: buenos ingresos, estatus, poder e influencia social"*. También afirma que se ha de tener en cuenta el hecho de que los individuos y sus familias esperan recuperar una sustancial parte del coste total de los estudios, con unas perspectivas de recibir un sueldo superior por su futuro trabajo.

1.2. Un punto pendiente: la investigación.

Queda un punto pendiente, importantísimo y fundamental del cual carecen o se ven empobrecidas las enseñanzas superiores de régimen especial en comparación con las titulaciones superiores universitarias: los estudios de postgrado. Se debe tener en cuenta que la formación tanto del intérprete como del Profesorado de música ya sea de Enseñanzas Generales o de Enseñanzas Especiales requiere una producción de conocimiento propia y específica según el ámbito en el que se produzca, para generar un corpus científico del que todavía se adolece. La diversidad de etapas educativas en las que la educación musical es protagonista (Educación Primaria, Secundaria, Enseñanzas de Régimen Especial, etc.) propicia una relevante línea de investigación a la espera de que el profesorado reflexione sobre su propia práctica, los diseños curriculares, las percepciones de la comunidad académica y la especificidad del hecho educativo, entre otros temas interesantes.

Emilio Molina (2002) comenta que la historia de la presencia de la música en las Universidades españolas tiene una gran tradición en el siglo XVI, tradición que se interrumpe muy pronto y que aleja la música de la Universidad donde no hay presencia apenas durante los siglos XIX y XX. Es tan sólo a finales de este siglo XX cuando, con timidez y con

enfrentamiento a las posiciones de los conservatorios, aparece de nuevo la música en la universidad y ello para ofrecer los estudios de tercer ciclo. Era necesario ofrecer a los titulados en música la posibilidad de acceder al grado de doctor, pero la ilusión de los conservatorios, en donde se concentra la enseñanza específicamente musical de más nivel en España, es la de poder impartir ese tercer grado a sus alumnos, como lógica continuación hasta lo más alto del escalafón académico. La paradoja es que los estudiantes y profesores de estos centros tengan que recurrir a la universidad, donde el nivel musical práctico es escaso y la presencia de la música en el nivel más alto no es consecuencia de una progresión de estudios, en donde se presenta un panorama de cursos de doctorado dispersos y de escaso interés para los alumnos. Si los músicos se forman en los conservatorios. ¿por qué han de recurrir en el último momento a realizar sus últimos estudios en instituciones universitarias con escasa presencia de la música en las etapas anteriores?

Como bien afirma Álvaro Zaldívar (2006), profesor del Conservatorio Superior de Música de Murcia, *"las enseñanzas artísticas no universitarias serán de verdad tales cuando en ellas tenga eficaz presencia la investigación en el ámbito de las disciplinas que le sean propias"* (p. 87), así se reitera y potencia en la Ley Orgánica de Educación, por lo que debe fomentarse una investigación artística, creativa y *performativa*, que sea acreditable y evaluable. Comenta el profesor Zaldívar que en 1990 las titulaciones artísticas no universitarias alcanzaban su condición verdaderamente superior pero, efectivamente, ni sus enseñanzas, ni sus centros, ni su profesorado, se han ido adecuando de verdad a la socialmente asumida visión española de entender la educación superior como igual a la universitaria, al no encontrarse estas artes integradas, ni adscritas, a la universidad, ni disponer de una normativa propia que las hiciera correspondientemente equivalentes. La investigación solamente figuraba como una actividad fomentable en las enseñanzas superiores. Es cierto que peores consecuencias hubiesen tenido los estudios de

postgrado si se hubiese aplicado la Ley orgánica 10/2002, del 23 de diciembre, de Calidad de Educación (LOCE), ya que esta norma no hacía distinciones entre los diferentes niveles y grados de las enseñanzas artísticas y las integraba a todas entre las "*escolares de régimen especial*" (art. 7.3). Afortunadamente, eso cambia con la LOE, que acoge muy positivamente a las enseñanzas artísticas superiores, en un intento de ubicarlas como auténticamente superiores en el esquema básico del sistema educativo español, regulando las condiciones para la oferta de estudios de postgrado.

Un claro avance se muestra en el artículo 58.2 de la Ley Orgánica de Educación (LOE), del 6 de abril de 2006 cuando se dice que "*se regularán las condiciones para la oferta de los estudios de postgrado en los centros de enseñanzas artísticas superiores. Estos estudios conducirán a títulos equivalentes, a todos los efectos, a los títulos universitarios de postgrado*". En el artículo 58.5 de la misma ley se refleja "*las Administraciones educativas fomentarán convenios con las universidades para la organización de estudios de doctorado propios de las enseñanzas artísticas*".

En lo que concierne a la consideración y organización auténticamente superior de estas enseñanzas, se completa con la significativa reiteración del fomento de "*programas de investigación en el ámbito de las disciplinas que les sean propias*" en los centros superiores de enseñanzas artísticas, como se refleja en el art. 58.6 de la LOE, conforme a la Disposición Adicional cuarta de la Ley Orgánica 9/1995 de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEG). En definitiva, y junto a los artículos ya citados de la LOE, se trata de garantizar a los graduados en dichas artes (sin obligarlos a alejarse de su propia práctica creativa e interpretativa), su perfecta acogida en trayectorias de investigación reconocibles y evaluables, lo que supondrá, superar con éxito una exigencia básica de su propia condición de enseñanzas docentes de auténtico nivel superior, y así cumplir la exigencia

que ha matizado la LOE al fomentar unos estudios de doctorado que han de ser “propios” de las enseñanzas artísticas. Ha de ser roto el tabú de una actividad práctica artística, creativa, entendida como “magia anti-científica o romántico rincón de lo inefable”.

Con esto se demuestran buenas intenciones hacia el fomento de la investigación en los centros superiores de Música. Sin embargo, el porcentaje de profesorado actual de los conservatorios superiores gallegos que haya realizado y superado con éxito estudios de tercer ciclo todavía es escaso, así como la presencia de publicaciones y trabajos de investigación realizados por los miembros docentes de estos centros. ¿El profesorado actual de los conservatorios superiores de música en Galicia, está realmente preparado, capacitado y motivado para llevar a cabo esos programas de investigación y estudios que conduzcan al equivalente de los títulos universitarios de postgrado? Igualmente sería interesante observar cuántos profesionales de la música, intérpretes, docentes, etc. realizan en la actualidad, o ya han superado, estudios de postgrado, así como cuántos dedican una parte de su esfuerzo profesional al campo de la investigación con resultados. Estas cuestiones intentan ser analizadas y contestadas, al plantearse a los profesionales estudiados en la segunda parte de este trabajo.

Los propios profesionales de la música son los únicos que pueden dar valor a su profesión haciéndola útil para la sociedad, demostrando la variedad de campos de estudio e investigación que proporciona ésta, manifestando el valor que tiene para la sociedad, tanto a nivel científico como a nivel lúdico, haciéndose notar, siendo necesaria, hasta casi llegar al punto de resultar imprescindible para la sociedad de tal forma que el producto deje de ser una simple oferta para convertirse en una demanda social. Por esto, junto al grado académico obtenido, la empleabilidad de los graduados en música también depende de los continuos cambios que sufra la sociedad y sus concepciones del arte. Los medios de

comunicación y el consumo masivo de la cultura en general, y la música en particular, por parte de la sociedad, están propiciando la aparición de nuevos perfiles profesionales que, desde ámbitos como la publicidad, los espectáculos, la música o el diseño tienen un destacado componente artístico y creativo. El arte y los equipamientos culturales generan nuevas actividades que van a consolidar estas nuevas profesiones. La restauración de obras, la explicación de los contenidos culturales, su organización y promoción son algunos ejemplos. Se trata de nuevas profesiones que en los próximos años el mercado laboral va a necesitar y que habrá que clasificarlas como titulaciones regladas formando parte de la amplia estructura del sistema educativo lo cual plantea un cierto grado de dificultad debido a su alto nivel de especialización.

Uno de los problemas que provoca la dificultad de los actuales titulados superiores para encontrar empleo, ha sido que la planificación de la oferta formativa se ha basado esencialmente en el número de solicitantes potenciales y en otros criterios como son el repartir el número de plazas para las distintas especialidades disponibles en los centros de educación superiores de música en función del espacio material disponible, cuando debería analizarse más en profundidad y responder a la demanda real del mercado de trabajo. En determinadas especialidades sobran titulados, y otras se ven escasas de profesionales formados. Sería necesario revisar la oferta de plazas y especialidades en los conservatorios superiores, intentando atender a la demanda del mercado musical, modificando y encauzando los planes de estudios y ampliando el número de especialidades en función de esa demanda, contando siempre con la colaboración de las administraciones públicas que deben proporcionar los lugares en los que estas modificaciones puedan ser factibles.

Por todo esto, se ha considerado que el estudio y el análisis de la transición al empleo ayudará a esclarecer la compleja situación de los estudios de música en Galicia y las dificultades que encuentran los

titulados superiores al tener que buscar un empleo y mantenerlo. De ahí que el título del presente estudio de investigación sea **EVALUACIÓN DE LA TRANSICIÓN AL EMPLEO DE LOS LICENCIADOS EN MÚSICA EN GALICIA**, en el intento de buscar evidencias acerca de este problema de investigación. Necesariamente se debe iniciar el trabajo analizando los estudios de música en el marco de la comunidad autónoma, en el ámbito nacional y en el contexto internacional, junto con los cambios que sufrirán próximamente con el nuevo EEES, que serán objeto de estudio en la primera parte de la tesis.

Así mismo, se analizarán las opiniones y valoraciones de distintos profesionales, expertos y trabajadores en esta área recogiendo sus valoraciones acerca de la transición al empleo, la formación recibida y la formación demandada, así como las competencias exigidas por la sociedad a lo largo de los últimos años.

Para delimitarlo se formulan las siguientes preguntas y el propósito de buscar argumentos que contribuyan a dar respuesta a las mismas.

- ◆ *¿Cuál es la formación que obtienen los licenciados en Música en Galicia?*
- ◆ *¿Qué valoración hacen los profesionales de la Música acerca de la Enseñanza Superior recibida en Galicia?*
- ◆ *¿Tienen los músicos posibilidades de empleo en puestos relacionados con la Música dentro de la Comunidad Autónoma Gallega?*

Respecto a la primera pregunta, se pretende averiguar el grado de empleabilidad de los profesionales teniendo en cuenta su nivel de preparación y otras características que les ayuden a alcanzar una cierta capacidad de empleabilidad.

La segunda cuestión tiene su fundamento en el interés que todo trabajador debe tener sobre la formación y la preparación obtenida para el empleo durante sus estudios superiores.

La tercera pregunta, trata de dar a conocer la situación real de las opciones de empleo de los profesionales de la música en Galicia.

Estas tres cuestiones delimitan el marco de investigación realizado en los siguientes capítulos, y sus respuestas suponen un objetivo a cumplir al final de este estudio. Para contestar las preguntas anteriormente enumeradas, se creyó conveniente seguir la estructura que se presenta a continuación.

1.3. Estructura del estudio de investigación

La primera parte se organizará en los siguientes apartados:

1. Aproximación conceptual.
2. Descripción de los estudios de música en Galicia.
3. Estudio de las carreras y profesiones relacionadas con la Música.
4. Análisis de los resultados obtenidos a nivel nacional e internacional sobre empleabilidad y transición al empleo en el ámbito musical.
5. Propuesta de un modelo de empleabilidad.

En la segunda parte del trabajo, se procederá a analizar y tratar de dar a conocer el nivel de empleabilidad que tienen los titulados superiores en música en Galicia:

1. Se analiza el proceso de transición al empleo desde su período de formación, hasta el momento en que se alcanza un puesto de trabajo con un carácter más estable.

2. Se abordarán en primera instancia los intereses y las dificultades reales de los profesionales en su transición al empleo, desde que acaban sus estudios de música hasta que se incorporan al mundo laboral.
3. Se informa de los períodos de desempleo e inactividad laboral una vez concluidos los estudios oficiales.
4. También se estudiarán los diferentes empleos encontrados y su adecuación a la formación recibida.
5. Complementariamente, se analizarán las distintas salidas profesionales existentes en Galicia, así como los perfiles y las habilidades demandadas que se requieren para los distintos oficios musicales.

Todo ello con el fin de comprender las condiciones de formación y las oportunidades profesionales que condicionan la transición al empleo de los titulados superiores en música en Galicia.

2. Aproximación conceptual.

A continuación se procederá a definir una serie de conceptos que influyen en gran medida en la búsqueda de empleo. En primer lugar el concepto de *empleabilidad* que viene condicionado, entre otros factores, por las *habilidades* y las *competencias* del profesional. Se observará que unidos a estos conceptos se vinculan continuamente otros como el de la *preparación* o la educación recibida durante el *período de formación*. A su vez, el concepto de la *propia personalidad* influye de manera muy directa en el proceso de transición al empleo, así como en la capacidad de acceder y mantenerse activo en la vida laboral. En este estudio se analiza el concepto de empleo en relación con la idea de empleabilidad. Este concepto, tan cambiante a lo largo del tiempo, en su momento fue concebido como algo inmóvil, perdurable y, cada vez más, se está definiendo como variable. A veces es inestable por nuevos adelantos en la tecnología, afectando también al concepto de empresa, antes entendida como una gran familia, y hoy interpretado como el lugar en donde los profesionales simplemente desarrollan su labor generando bienes y servicios, modificando no solo el número de puestos de trabajo en función de sus necesidades temporales, sino también las tareas a desarrollar en ellos.

2.1. Empleabilidad

La empleabilidad ha sido un término que ha ido evolucionando en los últimos años. En ocasiones se afirma que es un nuevo concepto que define viejas ideas, ya que la preocupación por una buena preparación siempre ha existido; sin embargo la competencia en el mercado laboral últimamente ha ido en aumento, por lo que se exige mayor preparación y cualificación para un determinado puesto de trabajo con un nivel cada vez mayor de especialización. Un profesional es exactamente lo que sea capaz de ofrecer o rendir. Tan fría puede llegar a ser esta relación que es preferible cambiar el planteamiento del trabajador, siendo él mismo el que empiece juzgando su propia capacidad de empleo, enriqueciéndola con la formación continua como si fuera él mismo su propio empresario. A diferencia del pasado donde la relación se basaba en la

lealtad, hoy se fundamenta en la aportación del valor que el trabajador pueda ofrecer, aunque la confianza, siempre es un buen elemento añadido que puede jugar un papel importante en determinadas ocasiones.

Saint-Mezard (1999) afirma que las relaciones laborales ya no son tan duraderas como en el pasado. Los trabajos *de por vida* han pasado a la historia, y el tiempo de empleo es, a menudo, corto. Atrás han quedado las ideas de una vida dedicada a la empresa y del puesto seguro. La empleabilidad consiste sencillamente en encontrarse en sintonía con las demandas laborales actuales.

En un principio, el término *empleabilidad* se utilizaba para relacionar las competencias oportunas para desarrollar un puesto de trabajo, así lo explican Saterfield y McLarty (1995). Pero, en la actualidad, además de las competencias, cualidades personales y un currículum brillante, se han de tener en cuenta las *habilidades* y *actitudes* que deben englobar los siguientes seis conceptos básicos:

- *adecuación vocacional,*
- *competencia profesional,*
- *idoneidad laboral,*
- *salud física y mental,*
- *recursos alternativos y*
- *relaciones interpersonales (capacidad de comunicación).*

Dentro del campo profesional de la música se observará más adelante que existe una gran variedad de salidas profesionales muy distintas, desde las que son meramente artísticas a las empresariales, en cualquiera de las diferentes vertientes de la música, es imprescindible que el individuo se adecue perfectamente a estos seis conceptos si quiere obtener éxito profesional. La consecución de ellos permitirá al músico lograr y conservar un empleo, así como sintonizar con el mercado laboral, poder cambiar de empleo sin dificultades o encontrar un puesto de trabajo. No hay que olvidar que la empleabilidad es un don que no sólo debe fomentar quien busca trabajo, sino también el que ya

disfruta de él, por eso, entre otras cosas, es tan importante mantener y fomentar una formación permanente, a través del estudio continuo y del reciclaje laboral.

De entre estos conceptos, hay algunos más generales como son la exigencia de una *idoneidad laboral*, tener *salud física y mental* o poseer *don de gentes* y facilidad en las *relaciones interpersonales*, así como otros más específicos de la música, que también podrían ser extensibles a otras profesiones, pero que en este ámbito son cualidades clave. De los conceptos básicos citados destacan la *adecuación vocacional*, la *competencia profesional* y los *recursos alternativos*. Hay carreras especialmente vocacionales como son la música, la medicina, la enseñanza o la pedagogía. La música y la enseñanza o la pedagogía, pueden ir ligadas como se ve habitualmente. Una de las salidas profesionales más habituales de los músicos desde hace siglos es la docencia compartida en muchas ocasiones con la carrera artística. Haydn o Schönberg, dos compositores tan distintos, no son más que un ejemplo; prácticamente todos los grandes compositores han tenido alumnos a los que enseñaban, entre otras, el arte de la composición y de la orquestación, en ocasiones forzados por una mala situación económica, y en otras circunstancias por vocación, porque no hay mejor maestro que aquel que disfruta y ama la materia que enseña.

Junto a estos seis conceptos mencionados, sería conveniente añadir dos factores generales más, que en opinión de algunos autores, pueden ser tomados como dos de los principales argumentos que pueden influir para definir a una persona con un alto índice de empleabilidad. Éstos factores son la *motivación intrínseca* y la *inteligencia emocional*, éste último está muy relacionado con el sexto punto ya nombrado, el de las *relaciones interpersonales*, donde se ha incluido la capacidad de comunicación, por entenderse ésta como una vía principal para establecer relaciones personales con compañeros y clientes (la *inteligencia emocional* está siendo objeto de numerosos estudios en la actualidad en multitud de ámbitos). Así se entiende que la *inteligencia emocional* es una forma de interactuar de un individuo con respecto a las personas que lo rodean, concediendo mayor importancia a los sentimientos y englobando habilidades

tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la agilidad mental, etc. Estas características configuran rasgos de carácter como: la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social. La inteligencia emocional se basa principalmente en los siguientes principios:

1. Autoconocimiento
2. Autocontrol
3. Automotivación
4. Empatía
5. Habilidades sociales
6. Asertividad
7. Proactividad
8. Creatividad

Se observa que estos términos son susceptibles de mejorar un perfil personal elevando el nivel de empleabilidad de un determinado individuo que responda favorablemente a estas características.

Orgemer (2002) afirma que *"la empleabilidad es la oportunidad del trabajador de acceder a un empleo que cumpla con sus expectativas, con su formación y con su trayectoria profesional"* (p. 65). El autor resalta el hecho de que la definición implica al trabajador, pero también de una forma activa a la empresa.

En esta misma línea Sáez F. y Torres C. (1999) de la Universidad Autónoma de Madrid definen la empleabilidad como la capacidad de una persona para tener un empleo que satisfaga sus necesidades profesionales, económicas, de promoción y desarrollo a lo largo de su vida. Bajo esta concepción del término se encuentran diversos factores que influyen en el grado de empleabilidad del trabajador:

- Factores personales, tratando de establecer una conexión entre la empleabilidad y las circunstancias personales del trabajador.
- Factores laborales de la empresa, debiendo existir flexibilidad en las estructuras organizativas y los sistemas de remuneración.
- Factores del entorno socio-económico, en los que influye la formación que permita orientar una cultura dinámica y emprendedora hacia el empleo y la ocupación.
- Factores educativos y académicos, donde se forma al futuro trabajador en conocimientos y en calidad humana.
- Factores profesionales, donde la empleabilidad es una combinación de actitudes y mentalidad abierta para la resolución de problemas, cualificación de partida y formación continua en el desempeño de tareas ocupacionales.
- Factores socio-laborales e institucionales, en los que hay que señalar la importancia que la estabilidad tiene en el empleo como condición favorecedora de la implantación de la empleabilidad.

Basado en las notas recogidas en el informe sobre empleabilidad de Sáez F. y Torres C., se presenta, a continuación, el cuadro 1 adaptado a la formación y a la vida profesional del músico.

CUADRO 1

DESARROLLO DE LA FORMACIÓN Y EMPLEABILIDAD DE UN MÚSICO A LO LARGO DE SU VIDA

Etapas de la vida	Instituciones/ sujetos involucrados	Posibles medidas Acciones a desarrollar
Infancia	Familia Escuela Conservatorio Elemental/Escuela de Música	Testimonial y de interiorización Deporte Educación relacional
Juventud	Familia Escuela Conservatorio Profesional	Fomento del deporte Desarrollo de conceptos: sentido de utilidad, de eficacia, trabajo bien hecho. Orientación sobre las carreras, las profesiones (muy escasa en los centros especializados, más habitual en la enseñanza obligatoria). Construcción del concepto "carrera profesional", creación de hábitos de trabajo.
Estudios superiores	Conservatorio Superior Estudios Universitarios	Mayor contacto con el campo profesional. Fomento de la práctica profesional. Orientación para el diseño de la propia carrera y Orientación para el empleo (insuficiente en el caso de los conservatorios).
Empleado	Empresa Sindicatos Forcem Organismos públicos	Planteamiento de objetivos y búsqueda de resultados. Creación de un clima de constante aprendizaje. Reciclaje de conocimientos y habilidades. Realización de pruebas y entrevistas de evaluación y consejo.
Desempleado adulto	Servicios de Desempleo INEM Organismos públicos	Consejo y orientación profesional. Ayuda para la búsqueda de empleo: bolsas de trabajo y ofertas de empleo. Fomento de Agencias de colocación. Integración en actividades sociales.
Jubilado	Organismos públicos y privados ONGs	Realización de actividades de formación Colaboración con instituciones, integración en actividades sociales. Voluntariado

La formación del músico comienza con el desarrollo de una serie de destrezas y habilidades como el aprendizaje de la discriminación de sonidos, la independencia de las extremidades, el desarrollo de la digitación, la lateralidad, etc., todas ellas se interiorizan mejor cuanto menor es la edad del educando que las aprende. La música es una carrera cuyos contenidos empiezan a adquirirse desde edades muy tempranas y, por norma general, cuentan con mejor preparación y mayor nivel de base, cuanto más jóvenes hayan empezado a adquirir esos conocimientos. Teniendo en cuenta que se requiere una edad mínima de ocho años y una máxima de doce años para iniciar los estudios de música en el grado elemental del conservatorio, un futuro profesional de la música pasa todas las etapas de su vida trabajando y formándose como músico, desde la infancia hasta la jubilación, que en la mayoría de los casos, en el campo de la interpretación supera la edad estandarizada de 65 años, y, en muchas ocasiones, también es superada esa edad con frecuencia en el campo de la docencia.

Educación y empleo están íntimamente relacionados y lo hacen a través de los conceptos de competencia y empleabilidad; por eso en la formación del músico profesional, las etapas de infancia y juventud son muy importantes y han de ser tomadas en consideración para el posterior desarrollo de los estudios superiores y de la vida profesional del futuro trabajador. En palabras de Rodríguez Moreno (2006) "*La empleabilidad se sitúa en la encrucijada de los tres conceptos clave de las políticas sociales: la orientación, la formación y la ocupación*" (p. 27).

Weinberg (2004) explica que la empleabilidad está relacionada también con factores de carácter personal y explica que una misma situación puede ser interpretada de distinta manera por personas de un mismo medio social y con los mismos recursos formativos; asimismo, sujetos con recursos similares pueden asumirse diferencialmente como sujetos activos o pasivos de su historia laboral y, en este sentido, el trabajo puede tener una significación diferente y ellos movilizar de manera diferente los recursos que poseen. Entender la

empleabilidad desde la formación implica priorizar sus dimensiones culturales y personales, sobre las cuales las personas pueden tener un control más directo y entender que no sólo puede ser considerada con relación al empleo sino que es una dimensión fundamental del desarrollo personal y la integración social.

La personalidad se construye con la educación recibida y el contexto social en el que el futuro profesional se mueve. Una personalidad empleable también se educa, y para ello habrá que tener en cuenta los siguientes puntos. Durante el período de formación será necesario:

- Fortalecer las capacidades de las personas para que mejoren sus posibilidades de inserción laboral mediante el desarrollo de competencias claves que disminuyan el riesgo de la obsolescencia y permitan a hombres y mujeres permanecer activos y productivos a lo largo de su vida, aunque no necesariamente en un mismo puesto o actividad.
- Formar para un aprendizaje permanente y complejo que implique: aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer.
- Apoyar a las personas para que identifiquen los obstáculos internos y externos que interfieren en el logro de sus objetivos y valoren sus habilidades y saberes así como las demandas y competencias requeridas en el mundo del trabajo. En esta línea se incluye la información y orientación sobre el mercado educativo y de trabajo que despliegue la diversidad de alternativas, sus exigencias y sus posibilidades, eliminando estereotipos que encasillan los trabajos como femeninos y masculinos e instrumentando para la búsqueda y/o generación de trabajo.

Se observa que tanto la educación recibida durante el período de formación como la propia personalidad del individuo, tienen gran importancia en la capacidad de un profesional para obtener un alto nivel de empleabilidad.

En el trabajo de investigación presentado por la profesora Anne Gifford, el 27 de Enero de 2006 en la Universidad de Dundee, se hace referencia a la idea de empleabilidad como una serie de logros, habilidades, comprensión y atributos personales que hace que los licenciados tengan más facilidad para obtener un empleo y tener éxito en el trabajo que han elegido, lo que les beneficia a ellos en primer lugar, beneficia a la empresa, a la sociedad y a la economía.

Existe una figura profesional que merece ser destacada. Ante la competitividad creciente a la que se enfrentan las empresas, éstas valoran la existencia de personas que además de ser creativas destaquen por su proactividad hacia la innovación, apareciendo en los últimos tiempos lo que se ha dado en llamar *brainworkers*. Bajo esta denominación se incluye a todos aquellos profesionales que trabajan en una empresa encargados de “solucionar problemas”. Son los profesionales que marcan la transición de la sociedad industrial a la sociedad de la información y que están presentes donde sea posible la innovación o la mejora.

Los *Brainworkers* se caracterizan por crecerse ante los problemas complejos y derrumbarse ante el trabajo rutinario, poseen una alta capacidad de innovación, suelen encajar mal en las empresas con esquemas tradicionales y tienen la característica de ser buenos comunicadores y persuasores.

Los *Brainworkers*, también llamados *trabajadores del conocimiento* no acostumbran a acomodarse en un único puesto de trabajo, parecen desarrollar una actitud de resistencia interna contra su propia especialidad, de forma que si pasan demasiado tiempo ejerciéndola no tardan en buscar nuevos retos para satisfacer su necesidad de experiencias innovadoras. Su índice de creatividad se caracteriza por ser bastante alto.

Un concepto interesante sobre el que trabajar a la hora de buscar empleo es el *networking*. Esta palabra aparece y es utilizada comúnmente para definir la herramienta de búsqueda y promoción de empleo, basada en las relaciones

sociales, por la cual las personas con quienes un individuo se comunica (compañeros, clientes, proveedores, amigos, familiares...) se convierten a su vez en transmisores y fuente de información, en este caso canalizadores de sus necesidades laborales. El *networking* no es otra cosa que crear y sacar el mejor partido posible a una red de contactos para el logro de objetivos profesionales. El *networking* no busca la obtención inmediata de un empleo o la promoción de éste sino la creación de las condiciones necesarias para que esto ocurra. Pero para ello, el *networker* debe cuidar de forma extrema sus contactos y fomentar en la mayor medida posible nuevos contactos.

2.2. Transición al empleo, inserción laboral e itinerarios de inserción

Un período de transición se entiende como una manera de caracterizar sucesos importantes en la vida de una persona, que tienen especial relevancia para el futuro de quienes pasan por ellos. Suponen experiencias personales y sociales en las que se altera la situación personal del individuo y el papel que tiene que jugar en la sociedad, tanto en la esfera pública como en la privada. Ese espacio de transición entre el período de formación y el empleo supone un vacío de duración incierta que cada titulado debe intentar aprovechar para incrementar su nivel de empleabilidad, a la vez que busca su primer empleo, y así continuar completando un currículum que constituirá su carta de presentación laboral.

El acceso al mercado laboral, al mundo del trabajo, se identifica con el concepto de *inserción laboral*, entendiendo por ésta la consecución de un trabajo. Dice Pilar Figuera (1996) que en el proceso hacia la inserción laboral, la transición de los estudios superiores al mercado de trabajo supone *el espacio entre la legitimación social del ingreso profesional con la obtención del título (momento en que puede, de una manera formalizada, ejecutar los roles o tareas profesionales y obtener el estatus correspondiente) y el ingreso real en la misma. En esta fase concluyen, de una parte, los procesos de elección ocupacional, estrategias de planificación, búsqueda e ingreso profesional, y, de otra, los procesos de selección del propio mercado de trabajo* (p. 114). En ese momento,

el individuo pasa de ser un producto educativo a ser un productor del sistema. Desde este punto de vista, se entiende la inserción laboral como un hecho puntual en referencia al hecho de conseguir un empleo en un momento determinado, es decir, un contrato laboral. Sin embargo, otros autores amplían este concepto de inserción laboral definiéndolo como una serie de actuaciones, dirigidas no sólo a la incorporación a un puesto de trabajo, sino también al mantenimiento del mismo.

Atendiendo al carácter amplio del término, con frecuencia se encuentran alusiones a la inserción laboral, como la ofrecida por Pérez Escoda (1996) refiriéndose a “un periodo de tiempo durante el cual el sujeto se prepara formándose o buscando activamente trabajo, incluyendo indistintamente los conceptos de *proceso de inserción* (en general) y *proceso de transición a la vida activa* (como paso de la escuela al trabajo)” (p. 41). Desde esta perspectiva, la inserción laboral se interpreta como un proceso.

En palabras de Rose (1991) “*el propio concepto de inserción se cuestiona, considerándolo demasiado sencillo y en exceso individualista, instantaneista y academicista. La inserción se considera hoy como un itinerario y no como un instante de paso; se analiza como proceso, como transición*” (p. 59). La opinión de Rose se justifica debido al uso de la terminología desde diferentes posturas (tanto de carácter psicológico, económico, sociológico, estadístico, político o educativo), como por el progresivo aumento en la duración de los periodos de *transición*. En la dilatada espera en el paso entre la institución educativa al empleo o en periodos de desempleo habiendo conseguido el primer puesto de trabajo, han proliferado las intervenciones destinadas a favorecer la inserción laboral, por lo que ésta ha dejado en muchos casos de considerarse únicamente como el objeto de tales acciones para pasar a identificarse con el proceso mismo, como afirma Pérez Escoda (1996). Por su parte Figuera (1996) las atribuye a posibles influencias de las tradiciones lingüísticas anglosajona (*transition: entry into working life*) y francófona (*Pasage: Insertion professionnelle*).

Siguiendo la postura de Figuera (1992), se considerará el concepto de inserción como referente a un hecho localizado que ocurre en un momento determinado como fin de un *periodo de tránsito* o *proceso previo* conocido con el nombre de *transición*. Será en ese período cuando aparecen diversos matices consecuencia de los distintos caminos o itinerarios que pueda escoger el titulado. No hay que olvidar que algunos de los estudiantes superiores de música han tomado contacto con el mercado laboral antes de la obtención del título, por lo que, en estos casos, el proceso de transición se ha producido con anterioridad. Así lo describe Homs (1991) para el que el uso del término *transición* debe reducirse al proceso de entrada en el mercado de trabajo, independientemente de que éste se produzca durante su itinerario educativo o con posterioridad al mismo.

La actual Ley Orgánica de Educación (LOE), contempla la posibilidad del tránsito de la formación al trabajo y viceversa, para lo cual afirma que es necesario incrementar la flexibilidad del sistema educativo. En su preámbulo, la LOE establece que *"aunque el sistema educativo español haya ido perdiendo parte de su rigidez inicial con el paso del tiempo, no ha favorecido en general la existencia de caminos de ida y vuelta hacia el estudio y la formación. Permitir que los jóvenes que abandonaron sus estudios de manera temprana puedan retomarlos y completarlos y que las personas adultas puedan continuar su aprendizaje a lo largo de la vida exige concebir el sistema educativo de manera más flexible. Y esa flexibilidad implica establecer conexiones entre los distintos tipos de enseñanzas, facilitar el paso de unas a otras y permitir la configuración de vías formativas adaptadas a las necesidades e intereses personales"* (p. 17160).

La transición del titulado superior al mercado de trabajo constituye una fase esencial en el desarrollo individual, aunque no siempre implica el logro de una situación estable. Por esa razón, en el período de búsqueda de empleo, tras la obtención del título, además de continuar formándose y evitando el anteriormente referido momento de vacío, el titulado debe tener claros cuales

deben ser los pasos a seguir para dirigir su búsqueda. Para ello, habrá que tener en cuenta las siguientes variables: *la velocidad de transición o el tiempo transcurrido en el logro del empleo, [...] los canales que vehiculan la inserción profesional y la calidad de los trabajos logrados en el primer acercamiento al mercado profesional* (Figuera, 1996, p. 116). El titulado debe encauzarse hacia el itinerario de inserción laboral más apropiado conforme a su ambición, preparación, ámbito profesional y especialidad dentro del campo musical.

El itinerario de inserción consistirá en realizar un programa personalizado en que el profesional sea capaz de mostrar unos hábitos laborales, sociales, de relación, etc. que le permitirán aumentar sus posibilidades de conseguir un empleo, es decir, elevar su nivel de empleabilidad. A la hora de realizar un itinerario de inserción, la persona debe demostrar una actitud motivadora y predisposición favorable para conseguir reunir los requisitos que se demanden en el ámbito profesional al que quiere dirigir su futuro laboral. En un itinerario de inserción deben existir los siguientes puntos:

- **Orientación laboral.** Se realizará un análisis del entorno e identificación de las demandas de empleo, para la adecuación del itinerario de inserción y de las acciones formativas a las ofertas reales del mismo.
- **Formación Complementaria en Idiomas y Nuevas Tecnologías.**
- **Elaboración de un proyecto sobre la salida ocupacional que cada titulado pretende** observando las distintas posibilidades que le ofrece su formación y titulación, adecuándolas a sus preferencias y ambiciones.
- **Realización de prácticas en empresas/agrupaciones musicales:** como complemento a su proyecto ocupacional elaborado y, a su vez, como aportación a una primera experiencia laboral.
- Observación de la posibilidad de **movilidad** a diferentes países, al menos, de la Unión Europea, para aumentar la formación recibida en el propio

país y conocer diferentes campos, especialidades o técnicas dentro de la misma especialidad en la profesión musical.

Como afirma Ventura Blanco (2005), la inserción laboral supone un punto de encuentro entre la empleabilidad y la ocupabilidad. El autor entiende la empleabilidad como la probabilidad de inserción laboral dependiente de las características que presentan las personas que buscan empleo y la ocupabilidad como la posibilidad de inserción laboral, dependiente de las oportunidades que presenta el mercado de trabajo. Así concluye Ventura Blanco que la empleabilidad “*se centra en la persona y depende del aprendizaje*”, y la ocupabilidad “*depende del contexto*”. Por lo tanto cualquier intervención que pretenda favorecer la inserción laboral, deberá tener en cuenta estos dos factores como variables que influyen tanto de forma directa como indirecta.

2.3. Habilidades de empleabilidad

Las habilidades de empleabilidad son algunas de las particularidades que determinan la forma de trabajar y las relaciones sociales del profesional; éstas son consideradas por las empresas tanto o más importantes que los conocimientos adquiridos durante los estudios.

Según una adaptación de la taxonomía de competencias de Purcell y Pitcher (1996) las habilidades se pueden clasificar como académicas, sociales, de desarrollo personal y laborales:

- Las habilidades académicas abarcan el *conocimiento especializado*, la aplicación de ese conocimiento, el *pensamiento lógico*, el *análisis crítico de situaciones* y la *resolución de problemas*.
- Las habilidades sociales se basan en el *establecimiento de relaciones*, en la *influencia* y la *persuasión*; también están presentes el *trabajo en equipo* tan habitual en la ejecución de cualquier obra musical y la *comunicación*, algo fundamental en un músico, ya sea

éste compositor, intérprete o docente, puesto que el arte no es más que la expresión exterior del artista hacia los demás. En concreto, esta habilidad está relacionada de forma muy estrecha con las habilidades de desarrollo personal que se exponen a continuación, ya que un músico para comunicar y expresar algo al exterior, debe conocerse muy bien y poseer una gran confianza en sí mismo.

- Entre las habilidades de desarrollo personal, la *confianza en sí mismo*, como se acaba de exponer, es una de las más importantes de aquel músico que pretende dirigirse a un público. Un músico debe estar *motivado* con la labor que realiza, sino es imposible que cumpla sus objetivos ya sean éstos desde el punto de vista de la interpretación, de la composición, etc. Así mismo, en contra de la idea de músico bohemio generalizada en la sociedad, el músico debe ser una persona *organizada y ordenada*, con un gran *sentido de la disciplina*; el músico, como todo buen artista, debe poseer *creatividad* y aprender a desarrollarla, al igual que el resto de las habilidades (e igual que en cantidad de profesiones) el recién licenciado tiene que entender que sus estudios no han hecho más que comenzar, que destaca en su trabajo y es buen profesional aquel cuya actitud es la de la continua *renovación de conocimientos y métodos*, el que entiende que es totalmente negativo llegar a un nivel de conocimientos y pretender acomodarse en éstos, sin evolucionar ni reciclarse, sería un mal profesional en cualquier campo. Esta habilidad presenta una gran relación con las siguientes.
- Por último, las habilidades laborales, en las que se contempla la posibilidad de la continua *apertura a nuevas oportunidades* y riesgos, la capacidad de saber dar *prioridad* a ciertas tareas, la *voluntad de acatar normativas*, *adaptabilidad al puesto de trabajo*, *puntualidad*, *eficiencia* y *seriedad*, *capacidad de movilidad*,

conocimiento de la dinámica y vida de la empresa, así como la capacidad de proponer iniciativas de mejora empresarial, saber presentarse en público (donde se reflejen las habilidades sociales como la capacidad de comunicación), así como en *poseer conocimientos de organización, dirección y capacidad de liderazgo*.

Además, sería conveniente estudiar los *contenidos de la carrera* cursada entre los que se citan los conocimientos teóricos, la formación práctica, los conocimientos de metodologías y técnicas, conocimientos de nuevas tecnologías, flexibilidad y opcionalidad de materias, conocimiento de cómo trabajan las organizaciones y adecuación de la titulación al contexto profesional.

Existen una serie de técnicas elaboradas por el Boston College School of Management, que pueden resultar muy útiles en una tarea de autoanálisis para iniciar el proceso de búsqueda de empleo. La Escuela propone realizar un estudio profundo en las siguientes tareas:

- 1) Redactar una historia laboral-profesional. Es probable que los estudiantes de música de un conservatorio superior, hayan tenido contacto con las distintas salidas que ofrece la música: la faceta artística de la carrera (realización eventual de conciertos, incluso a aquellos alumnos más destacados instrumentalmente se les permite participar con las grandes orquestas como instrumentistas “en prácticas”), la faceta pedagógica (impartir clases particulares, docencia en escuelas privadas de música, etc. además de la realización de la materia de *prácticas de profesorado*), la faceta empresarial (menos frecuente, aunque probable), etc. Éstos han podido ser trabajos temporales, trabajos a tiempo parcial y trabajos no remunerados o voluntarios.

- 2) Realizar un inventario de aptitudes. Se trata de analizar pormenorizadamente las actividades que se han realizado a lo largo de una vida académica, en este caso musical, y puntuarlas con el fin de obtener un perfil que contribuya a delimitar el empleo para el que el estudiante se encuentra más preparado.

Tabla 1
Inventario y valoración de aptitudes

	1	2	3	4	5
INTERPRETACIÓN					
LECTURA A PRIMERA VISTA					
ACOMPañAMIENTO					
IMPROVISACIÓN					
ANÁLISIS					
COMPOSICIÓN					
ENTONACIÓN					
NIVEL INFORMÁTICO					
COMPREENSIÓN DE TEXTOS					
CAPACIDAD PARA INVESTIGAR					
CAPACIDAD DE LIDERAZGO					
TRABAJO EN EQUIPO					
CAPACIDAD DE PERSUASIÓN					
CAPACIDAD DE VENTA					
PLANIFICACIÓN DE TAREAS					
SEGUIMIENTO DE INSTRUCCIONES					
TRABAJO INDIVIDUAL					
TRABAJO MINUCIOSO Y DETALLISTA					
IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS					
DOCENCIA (TÉCNICAS PEDAGÓGICAS)					
CAPACIDAD COMUNICATIVA					
CAPACIDAD DE SÍNTESIS					

De estas actividades se podrán extraer las aptitudes o preferencias que se desarrollaron durante la etapa de formación. Algunas de ellas influirán de forma notable en el desempeño del futuro empleo.

- 3) En lo referente a los valores personales. Hay que plantear diversos factores de la vida personal que pueden condicionar la vida

profesional que se desee desempeñar. Se destacan a continuación tres, aunque se podrían añadir muchos más dependiendo del caso concreto que se sometiese a estudio:

- a. Prioridad de la vida profesional sobre la personal, o viceversa.
- b. Lazos afectivos y cómo condicionan.
- c. Tipo de cultura, ambiente en el que la persona desea moverse.

Junto a las habilidades es conveniente tener presente la actitud del trabajador en la búsqueda y realización de un empleo, cuanto más se presente como una persona activa, mayor será la producción en el desempeño de sus funciones y mayor será el grado de empleabilidad que alcanzará en la empresa. Así, afirma Cajide (2004) que *"las habilidades, por su parte, son junto con las destrezas y actitudes, los niveles de cualificación de las competencias"* (p. 139).

2.4. Competencias

El concepto de competencia surge de la necesidad de valorar no sólo el conjunto de los conocimientos apropiados, las habilidades y destrezas desarrolladas por una persona, sino de apreciar su capacidad de emplearlas para responder a situaciones concretas y resolver problemas de forma eficaz. Igualmente, implica una mirada a las condiciones del individuo y disposiciones con las que actúa, es decir, al componente actitudinal y valorativo que incide sobre los resultados de la acción.

Alcoforado, L. (2006), realiza un análisis de procedencia del concepto de competencia exponiendo que ésta *"surge umbilicalmente ligada al concepto de cualificación, en una relación que para algunos es de ruptura, para otros es de continuidad y para otros es de sustitución o desarrollo"* (p. 70). Siguiendo la lectura de la socióloga francesa Dugué, E. (1999) la cualificación representa la *figura del oficio*, sólo que adaptada a las condiciones de ejercicio del trabajo industrial. En esta concepción, la cualificación ofrece a los trabajadores una sociedad estructurada en un orden donde los sistemas educativos y la formación legitiman las diferencias existentes.

Ante las limitaciones que se observaron fruto de la evolución del término de cualificación, surge así el modelo de competencia como “*respuesta a las insuficiencias del sistema de cualificaciones*” (Dugué, 1999, p. 11), centrando en el trabajador todas las variables relativas al trabajo y a la formación, e integrando, también, dimensiones nunca consideradas como el aspecto psicológico.

Las competencias se refieren a la capacidad de un individuo para desenvolverse en muchos ámbitos de la vida personal, intelectual, social, ciudadana y laboral; al hablar de competencias se está haciendo referencia a un fenómeno tanto individual, social como cultural, ya que es la sociedad la que da sentido y legitima cuáles son las competencias esperadas y de mayor reconocimiento. Las competencias indican un saber hacer en contexto; la competencia se demuestra a través de los desempeños de una persona, los cuales son observables y medibles y, por tanto, evaluables. Las competencias se visualizan, actualizan y desarrollan a través de desempeños o realizaciones en los distintos campos de la acción humana. Las competencias se realizan a través de las habilidades. Una competencia puede contener varias habilidades que funcionan como anclas para referirlas a los ámbitos en los cuales las competencias se realizarán.

El desarrollo integral de un estudiante debe atender todas sus dimensiones, de ahí que en la actualidad se otorgue especial énfasis a la formación y evaluación de competencias de distinto tipo: básicas (relacionadas con el lenguaje, la matemática y las ciencias), ciudadanas (referidas a la capacidad de actuar en sociedad) y laborales (necesarias para actuar como ser productivo, son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que aplicadas o demostradas en situaciones del ámbito productivo, tanto en un empleo como en una unidad para la generación de ingreso por cuenta propia, se traducen en resultados efectivos que contribuyen al logro de los objetivos de la organización o negocio).

Durante los años de formación, el futuro profesional adquiere un determinado nivel de competencia que condiciona su empleabilidad. En concreto el término “competencias de empleabilidad” hace referencia a la capacidad de conseguir y conservar un empleo, de sintonizar con el mercado de trabajo, de poder cambiar de empleo sin dificultades o de encontrar un puesto de trabajo.

Dice J. J. Brunner (2000) que las competencias que las personas adquieren a través del proceso de enseñanza – aprendizaje, y que, posteriormente, le permiten desempeñar eficazmente una labor profesional, proporcionan el principal vínculo entre la educación y el trabajo. Así se entiende que el término competencias se relacione con los “*atributos y capacidades que habilitan para el ejercicio de una ocupación profesional en la sociedad*” (p. 1), incluyendo capacidades de comunicación y relación interpersonal, de resolución de problemas y organización de los propios comportamientos en función de los requerimientos del puesto de trabajo, esto es lo que se conoce como competencias de empleabilidad. En el período de formación del futuro profesional se contempla, además de la formación de competencias fundamentales, el desarrollo de competencias cognitivas superiores que son aquellas que permiten un desempeño eficaz en situaciones relativamente complejas, tales como la capacidad de resolver problemas, aprender a aprender, actuar creativamente y tomar decisiones.

Vargas (1996) considera que las competencias de empleabilidad son necesarias pero no suficientes para medir la capacidad productiva del individuo que se define y mide en términos de un desempeño, no solamente en concepto de conocimientos, habilidades, destrezas o actitudes, las cuales son necesarias, pero no suficientes.

2.4.1. Clasificación y modelos de Competencias

Ante el tema de estudio de este trabajo de investigación, es necesario prestar atención a la clasificación de las competencias laborales. Éstas deben

entenderse como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que aplicadas o demostradas en situaciones del ámbito productivo, tanto en un empleo como en una unidad para la generación de ingreso por cuenta propia, se traducen en resultados efectivos que contribuyen al logro de los objetivos de la organización o negocio. Así la competencia laboral se define como la capacidad que una persona posee para desempeñar una función productiva en escenarios laborales usando diferentes recursos bajo ciertas condiciones, que aseguran la calidad en el logro de los resultados.

Cabrera y Gonzáles (2006), afirman que “*las competencias laborales sólo se pueden establecer y evaluar en el desempeño de una persona en su trabajo.* [De la misma forma que en definiciones anteriores de competencia, se insiste en la capacidad del trabajador de resolver problemas eficazmente en determinadas situaciones concretas] *Por ello, para certificar una competencia laboral se requiere tener las condiciones reales o simuladas de trabajo*” (p. 34) que es realmente en donde se adquiere la mayor parte del conocimiento y de la preparación del profesional.

Las competencias laborales se clasifican como generales y específicas.

2.4.1.1. Competencias laborales generales

Las **competencias laborales generales** se caracterizan por no estar ligadas a una ocupación en particular (*genéricas*), ni a ningún sector económico, cargo o tipo de actividad productiva, pero habilitan a las personas para acceder a un trabajo, mantenerse en él y aprender, permitiendo el desarrollo de nuevas capacidades (*generativas*). Son necesarias en todo tipo de empleo (*transversales*), se adquieren en procesos de enseñanza-aprendizaje (*transferibles*) y su adquisición y desempeño es evaluable (*medibles*). Las competencias laborales generales junto con las competencias básicas y ciudadanas, facilitan la empleabilidad de las personas.

Dentro de las competencias laborales generales podrían destacarse:

- **Intelectuales.** Las condiciones intelectuales están asociadas con la atención, la memoria, la concentración, la solución de problemas, la toma de decisiones y la creatividad.
- **Personales.** Las condiciones del individuo que le permiten actuar adecuada y asertivamente en un espacio productivo, aportando sus talentos y desarrollando sus potenciales, en el marco de comportamientos social y universalmente aceptados. Aquí se incluyen la inteligencia emocional y la ética, así como la adaptación al cambio.
- **Interpersonales.** La capacidad de adaptación, trabajo en equipo, resolución de conflictos, liderazgo y proactividad en las relaciones interpersonales en un espacio productivo.
- **Organizacionales.** La capacidad para gestionar recursos e información, orientación al servicio y aprendizaje a través de la referenciación de experiencias de otros.
- **Tecnológicas.** La capacidad para transformar e innovar elementos tangibles del entorno (procesos, procedimientos, métodos y aparatos) y para encontrar soluciones prácticas. Se incluyen en este grupo las competencias informáticas y la capacidad de identificar, adaptar, apropiar y transferir tecnologías.
- **Empresariales** o para la generación de empresa. Las capacidades que habilitan a un individuo para crear, liderar y sostener unidades de negocio por cuenta propia, tales como identificación de oportunidades, consecución de recursos, tolerancia al riesgo, elaboración de proyectos y planes de negocios, mercadeo y ventas, entre otras.

La **formación de las competencias laborales generales** puede hacerse de manera transversal a las áreas definidas en el plan de estudios, involucrando situaciones y contextos propios del mundo productivo. Desarrollar estas competencias no demanda tiempos, ni espacios ni docentes adicionales, pues se hace en el aula o fuera de ella. En el aula se articula con los contenidos de las áreas mediante proyectos y casos, aprovechando la dinámica propia de la interacción entre los estudiantes y el docente. Fuera del aula, la formación de competencias se integra a las distintas actividades institucionales orientadas a la socialización del conocimiento, la expresión (música, teatro, danzas, etc.), la vinculación con el entorno (servicio social estudiantil, proyectos comunitarios) y la orientación profesional, entre otras.

Las situaciones de aprendizaje deben permitir al estudiante moverse en un ambiente en el que la solución a los problemas sea fundamental, donde el trabajo debe estar orientado a obtener unos resultados evaluables y satisfactorios. Lo importante es que estas actividades y espacios institucionales tengan la intencionalidad explícita de formar competencias laborales generales, lo que se refleja en la planificación y diseño de estrategias para recoger los aprendizajes de forma sistemática.

2.4.1.2. Competencias laborales específicas

Las competencias laborales específicas son aquellas necesarias para el desempeño de las funciones propias de las ocupaciones del sector productivo. Poseerlas significa tener el dominio de conocimientos, habilidades y actitudes que conllevan al logro de resultados de calidad en el cumplimiento de una ocupación y, por tanto, facilitan el alcance de las metas organizacionales.

Las competencias laborales específicas están relacionadas con las funciones productivas, es decir, con el “conjunto de actividades laborales necesarias para lograr resultados específicos de trabajo, en relación con el propósito clave de un área objeto de análisis”. Estas competencias habilitan a las personas para desempeñar una ocupación o un grupo de ocupaciones.

La **formación de las competencias laborales específicas**, la práctica laboral, en condiciones reales de desempeño, es la estrategia pedagógica central de la educación basada en competencias laborales específicas. En ella el estudiante autoevalúa sus resultados de desempeño y con el apoyo docente realiza planes de mejoramiento. Las competencias laborales específicas se adquieren, precisamente, en el lugar de trabajo o mediante el uso de estrategias de enseñanza con un fuerte componente de estudio realizado en ambientes laborales.

2.4.1.3. Modelos de Competencias

Es oportuno analizar diferentes clasificaciones sobre los distintos modelos de competencias. Como apunta Rodríguez Moreno (2006) los diferentes modelos de estudio pueden atender a diferentes formas de clasificación en función de la definición del concepto de competencias que se aplique (p. 58). Así los modelos de competencias pueden ser:

- Unidimensionales: Son los que hacen coincidir el término competencia con una única dimensión que se considera como adecuada para expresar y representar totalmente el concepto.
 - *Modelo aptitudinal*: que asimila aptitud y competencia.
 - *Modelo declarativo*: que afirma que es el “saber” lo que constituye la competencia, ya que ésta no es más que un saber actualizado.
 - *Modelo procedimental*: que centra su atención en el “saber hacer” de la persona que expresa su competencia en términos objetivos y observables.

- *Modelo relacional*: que supone el resultado de poner en relación las acciones exitosas de la persona con su “saber ser”.

■ Multidimensionales: Reconocen la contribución de varios componentes que convergen para originar la competencia, aunque cada modelo destaca el papel prioritario de un componente con respecto a los otros.

- *Modelo cognitivo*: relacionado con la capacidad de resolver problemas de forma eficaz.
- *Modelo metacognitivo*: entendido como la consciencia de la articulación de los procesos cognitivos. Dice Rodríguez Moreno (2006) que “*la persona que actúa de esta manera no se limita a activar automáticamente una serie de respuestas, sino que efectúa un trabajo mental para descifrar y reconocer los sucesos, anticipar los fenómenos, construir hipótesis pertinentes y originales, y gestionar la variedad de las tareas*” (p. 61).
- *Modelo evolutivo*: en el cual la competencia es vista como una habilidad general interaccionando con el contexto.
- *Modelo psicosocial*: en el que el principal valor de la persona supone la capacidad de movilización de los recursos personales de modo eficaz y flexible.
- *Modelo humanístico*: en donde la competencia sería la potencialidad disponible en el contexto laboral. La atención no se centra tanto en lo que una persona hace en un momento determinado, sino en lo que puede llegar

a hacer. Este modelo lo toma en consideración Alcoforado, L. (2001) al afirmar que el concepto de competencia es indisociable del contexto y de la acción donde se manifiesta: *"el hecho de que alguien demuestre tener un elevado nivel de competencia en una determinada situación, no es garantía de que lo pueda demostrar en otra situación, aunque ésta sea similar"* (p. 73).

- Integradores o eclécticos: Responden a tentativas de definición que se proponen recuperar los aspectos sobresalientes de las anteriores perspectivas para lograr una visión recompuesta y compleja del término. Estos modelos basan su definición de competencia en la concepción expuesta por Pellerey (2002) en la línea de entenderla como el conjunto estructurado de conocimientos, habilidades y logros necesarios para el eficaz desempeño de una tarea laboral. En esta definición se conjuntan rasgos del modelo unidimensional declarativo (saber), procedimental (saber hacer) y psicosocial (saber ser y estar).

Las clasificaciones de los diferentes modelos deben ser utilizadas dependiendo de su uso y finalidad. Aquí se ha presentado únicamente una muestra de modelos de clasificación, perfectamente válidos todos ellos para su aplicación al análisis de competencias necesarias para el desempeño laboral de la profesión musical. En este sentido podrían dibujarse tantas clasificaciones como se deseen, buscando siempre un perfil de competencias que se adecúe a las necesidades de un determinado desempeño profesional eficaz.

Como afirma Cajide, J. (2004) a pesar de la diversidad de competencias existentes, todas las clasificaciones hacen referencia a aptitudes y rasgos de personalidad, a competencias genéricas y específicas, y a competencias técnicas. En fin, se podrían definir las competencias como *"un conjunto de habilidades, destrezas y actitudes observables, necesarias para el desempeño de una*

actividad. La competencia es pues la unidad básica de la definición de la cualificación profesional" (pp. 138-139).

A su vez, Tejada (1999) coincide en su descripción como *"El conjunto de saberes (saber, saber hacer, saber estar y saber ser –conocimientos, procedimientos y actitudes) combinados, coordinados e integrados en el ejercicio profesional"* (p. 18). El dominio de estos saberes le permitirá, al trabajador, actuar con eficacia en su situación profesional.

Con la misma intención, Alamillo y Villamor (en Bolívar, 2002) llegan a definir el concepto de competencia como un *"conjunto de comportamientos, habilidades, conocimientos y actitudes que favorecen el correcto desempeño del trabajo"* (p. 2). Sobre este conjunto la empresa tiene interés en que sean desarrollados y ella misma los reconocerá en sus colaboradores de cara a la consecución de sus objetivos estratégicos.

En la misma tendencia ya mencionada de Vargas (1996), así como de Cabrera y Gonzáles (2006), Gonzci (1996) concluye que la competencia se concibe como *"una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas"* (p. 275). Afirma que esta compleja combinación de atributos (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) junto a las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones, constituye un enfoque holístico en la medida en que integra y relaciona atributos y tareas, permite que ocurran varias acciones intencionales simultáneamente y toma en cuenta el contexto y la cultura del lugar de trabajo. Esta concepción permite incorporar la ética y los valores como elementos del desempeño competente.

Se observa por tanto que a pesar de las numerosas definiciones y clasificaciones sobre el concepto de competencia, existen una serie de características vinculadas aceptadas por la mayoría de los autores como que:

- La competencia se desarrolla y actualiza en la acción.
- Se refiere exclusivamente a la persona.
- Facilita la resolución eficaz de las situaciones laborales, sean éstas conocidas o inéditas.
- Se relaciona con un contexto o situación concreta.
- Implica la asunción de responsabilidades y el reconocimiento social de esa asunción.
- Es educable.
- Integra diferentes elementos como son el conocimiento, los procedimientos, actitudes y normas, que inevitablemente afectan a la empleabilidad y adaptabilidad del trabajador.

Se concluye tras el análisis de los conceptos expuestos anteriormente que el nivel de empleabilidad se incrementa en relación a un alto nivel de habilidades y competencias, adquiridas en principio durante el período académico. Posteriormente, se continúa su desarrollo y formación con la propia experiencia, obtenida ésta por el desempeño de la labor profesional específica, en un aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.

2.5. Aproximación al concepto de empleo

El término de empleabilidad posee un nexo tanto conceptual como práctico con el del empleo. La definición del término sería: trabajo, ocupación u oficio por el que se recibe una remuneración y para el cual la formación en la profesión, la adquisición de conocimientos y destrezas es fundamental.

Dice Pedro D. Weinberg (2004) en su ponencia *Formación profesional, empleo y empleabilidad*, que el empleo en el actual contexto ya no se genera masivamente y necesita ser creado mediante capacidad de emprendimiento y estrategias de cooperación. Su conservación requiere de una aptitud de adaptación y aprendizaje constante para poder enfrentar los cambios en los contenidos y en las modalidades de hacer las cosas; de ahí la priorización de la empleabilidad. Aunque su intención no era referirse de forma directa al campo

musical, sino que habla en un sentido muy general de la escasez de empleo en la sociedad, es posible adaptar estas palabras a la situación actual de la búsqueda y creación de empleo de aquellos titulados superiores en los diversos campos de la música; ya que los estudios musicales en distintas instituciones (la universidad o los conservatorios superiores entre otros) forman invirtiendo en una gran cantidad de medios a profesionales en campos más o menos teóricos o prácticos sobre la música, pero, aun sin ser la carrera que más número de licenciados produce al mercado laboral, lo cierto es que, en porcentaje, son muy escasas las posibilidades que la sociedad ofrece a estos profesionales para que pongan en práctica los conocimientos adquiridos durante la carrera superior y sigan formándose y renovándose mediante la investigación en el campo de la música.

Weinberg también explica muy acertadamente que el individuo y la sociedad están directamente implicados en el desarrollo de la vida laboral. Por una parte las competencias, actitudes y habilidades que hacen empleable a un trabajador, han sido adquiridas por éste y constituyen su patrimonio personal, pero han sido fruto de una inversión social que le permitió tener acceso a oportunidades diferenciadas. La defensa de ese patrimonio, reflejarlo en su trabajo y actualizarlo es responsabilidad del trabajador. Sin embargo en lo referente a la responsabilidad de la construcción y mantenimiento de mecanismos que garanticen el permanente acceso a las oportunidades formativas y que éstas sean complementadas con oportunidades de empleo, trabajo e ingresos, corresponde a todo el colectivo social.

Se ha definido lo que es la empleabilidad, las habilidades y las competencias, pero también hay que observar que el alto o bajo grado de empleo en una comunidad autónoma, depende además de los puestos de trabajo creados y de las empresas existentes. Se podrían observar las posibilidades de empleo en Galicia comparando con otras comunidades autónomas (Madrid, Barcelona o Andalucía) la existencia de Conservatorios donde recibir e impartir docencia, la existencia de empresas que se dediquen al mundo audiovisual, la situación geográfica de casas discográficas, la financiación de una TV, cadenas de radio, etc. donde se creen puestos de trabajo para músicos: intérpretes,

compositores, críticos musicales, editores, etc. que hallan sido formados en un conservatorio superior de música.

La realidad de los actuales estudiantes de conservatorio que no ven su salida profesional clara por la vía artística ni por la de la docencia, es que estudian paralelamente otras carreras universitarias como pueden ser una licenciatura de comunicación audiovisual para incrementar sus conocimientos técnicos en informática, economía, material audiovisual, etc. Lo mismo pasa en el área de las humanidades, el estudiante de conservatorio interesado en el campo, se ve forzado a ampliar sus estudios de historia con la licenciatura de historia del arte, para compensar la carencia actual de una titulación en musicología a nivel universitario en Galicia, aunque en los últimos cursos se ha incluido esta titulación entre la oferta de estudios superiores del CMUS Superior de Vigo y se presenta como una opción factible para aquellos alumnos que tengan una buena preparación musical previa que les permita superar el examen de acceso. La otra opción es estudiar fuera de la comunidad gallega, en las universidades de Madrid, Salamanca u Oviedo, entre otras.

Para conocer mejor las distintas titulaciones en música y qué centros las ofrecen, así como cuales son los planes de estudio según las últimas novedades legislativas, el siguiente capítulo se dedica exclusivamente a esclarecer estas cuestiones.

3. Perspectivas de la situación de los estudios de música en Galicia

3.1 Introducción

A la hora de abordar un análisis sobre las enseñanzas de régimen especial y en concreto las de música y artes escénicas, es necesario observar que este tipo de enseñanzas por un lado se componen de una faceta artística que garantiza la preservación de la cultura tradicional occidental y que, por otro lado, no deben descuidar la utilidad que las titulaciones expedidas en los conservatorios superiores han de tener para el mundo laboral. Es en este margen donde se encuentra un límite nada claro para intentar diferenciar lo artístico de lo profesional. Estos términos no tienen por qué ser extraños uno del otro, sino complementarios, y sobre ellos se deberían formar los futuros profesionales de la música en los centros de enseñanza superior. Es necesario dominar los dos ámbitos, artístico y profesional, en cualquier tipo de empleo dentro del mundo de la música.

3.2 Descripción de las enseñanzas de Régimen Especial en Galicia

Se conoce con el denominativo de enseñanzas de régimen especial a la música, la danza, el arte dramático, las artes plásticas y el diseño, los idiomas y, de reciente incorporación, las enseñanzas para la obtención de los títulos de técnicos deportivos. Cada centro, en función de sus dependencias administrativas y de su enfoque profesional o no, impartirá estas enseñanzas de forma reglada o no reglada.

Las enseñanzas profesionales de música y danza se estructuran en tres grados: elemental, profesional y superior.

- El *grado elemental* tiene una duración de cuatro cursos académicos;
- El *grado profesional* se estructura en seis años organizados en un solo ciclo ;
- El *grado superior* comprende un único ciclo de cuatro cursos de duración.

Cuadro 2
ESTRUCTURA DE LOS ESTUDIOS DE MÚSICA Y DANZA

<i>GRADOS</i>	<i>DURACIÓN</i>	<i>REQUISITOS DE ACCESO</i>	<i>ACREDITACIÓN OBTENIDA</i>
<i>Elemental</i>	<i>Cuatro años</i>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ <i>Edad idónea (de 8 a 12 años)</i> ◆ <i>Prueba de ingreso</i> 	<i>Certificado de estudios</i>
<i>Profesional</i>	<i>Seis años</i>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ <i>Prueba de acceso</i> 	<i>Título Profesional</i> <i>Bachillerato de Música o Danza (según corresponda), si además del título profesional se superan las materias comunes de Bachillerato.</i>
<i>Superior</i>	<i>Cuatro años</i>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ <i>Título de Bachillerato</i> ◆ <i>Título Profesional</i> ◆ <i>Prueba de ingreso</i> <p><i>La Ley permite acceder sin cumplir los requisitos académicos, superando una prueba de acceso</i></p>	<i>Título Superior</i> <i>(...equivalente, a todos los efectos, al título universitario de Licenciado o título de Grado equivalente. Art. 54.3 LOE)</i>

La siguiente tabla presenta el actual sistema educativo relacionando las enseñanzas de Régimen Especial y su compatibilidad de estudio con las enseñanzas de Régimen General.

TABLA 2
*ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO EN RELACIÓN A
LOS ESTUDIOS DE MÚSICA Y DANZA*

Estudios Universitarios de 3º ciclo - Postgrado				
Máster				
Edad	Estudios Universitarios de 2º ciclo	Grado Universitario	Grado Superior de Música y Danza	
18	Estudios Universitarios de 1º ciclo			
17 - 18	2º Bachillerato		Grado Profesional	6º
16 - 17	1º Bachillerato			5º
15 - 16	Educación Secundaria Obligatoria 2º ciclo	4º		4º
14 - 15		3º		3º
13 - 14	Educación Secundaria Obligatoria de 1º ciclo	2º		2º
12 - 13		1º		1º
11 - 12	Educación Primaria 3º ciclo	6º	Grado Elemental	4º
10 - 11		5º		3º
9 - 10	Educación Primaria de 2º ciclo	4º		2º
8 - 9		3º		1º
7 - 8	Educación Primaria de 1º ciclo	2º	Enseñanzas de Música y Danza no regladas.	
6 - 7		1º		
5 - 6	Educación Infantil de 2º ciclo	3º		
4 - 5		2º		
3 - 4		1º		
0 - 3	Educación Infantil de 1º ciclo			

Los alumnos que cursan enseñanzas de Régimen Especial, se encuentran sobrecargados de horario lectivo entre el horario escolar de la enseñanza obligatoria y el del conservatorio. Con intención de facilitar a estos alumnos la realización de los estudios de estas Enseñanzas Artísticas, se ha elaborado el Bachillerato Musical que reduce de forma considerable la carga lectiva del alumnado que cursa paralelamente estudios de Régimen Especial y estudios de Régimen General (Enseñanza Secundaria no obligatoria) necesarios para la

obtención del título de grado profesional en el conservatorio, aunque también reduce sus posibilidades de acceso a otros estudios superiores como son los universitarios.

Para aliviar esta carga lectiva, se contemplan las siguientes medidas:

- La superación del grado elemental o la prueba de acceso al grado profesional, es convalidada con una asignatura optativa de la ESO con la misma calificación.
- La superación de cualquier asignatura de grado profesional es convalidada con cualquier asignatura optativa de la ESO con la misma calificación.
- Las asignaturas convalidadas figurarán con la denominación “música” en el libro de escolaridad y con la siguiente equivalencia de notas: Insuficiente= 4,5; suficiente=5,5; Bien=6,5; Notable=7,5 y Sobresaliente=9,5 (las notas expedidas en el Grado Profesional son de números enteros y las de la ESO son decimales).

En cuanto a las enseñanzas superiores, también existen titulaciones donde los créditos de libre opción son convalidados total o parcialmente por asignaturas aprobadas en el Grado Profesional de las enseñanzas de Régimen Especial, aunque los detalles sobre esas convalidaciones, varían de una Universidad a otra.

3.3 Los estudios de Música como enseñanzas de Régimen Especial: Grados Elemental y Profesional.

Para acceder al grado elemental es necesario superar una prueba de acceso en la que se tienen que analizar las aptitudes del alumno que quiere acceder. La edad requerida para acceder a los estudios de grado elemental es de ocho años como mínimo y no más de 14.

3.3.1. El grado Elemental

El objetivo del grado elemental consiste en desarrollar en el alumno el gusto por la música como lenguaje artístico y como vehículo de expresión cultural de las personas. Para ese fin, se impone el estudio de un instrumento musical, constituyendo el eje de toda la formación recibida en esa primera etapa.

3.3.1.1. Plan de estudios en el Grado Elemental

Las materias correspondientes a cada curso del grado elemental de las especialidades anteriores y los tiempos lectivos son los siguientes:

Tabla 3

ESTRUCTURA DE LAS MATERIAS POR CURSO Y TIEMPO SEMANAL

Curso	Materia	Tiempo semanal
1º, 2º, 3º y 4º	Instrumento	1 hora
	Lenguaje Musical	2 horas
	Educación auditiva y vocal	1 hora*

* 1 hora distribuida en períodos de 30 minutos.

3.3.1.2. Matrícula excepcional

El consejo escolar podrá autorizar la matrícula en más de un curso a aquellos alumnos que lo soliciten, previo informe del conjunto de sus profesores.

3.3.1.3. Límites de permanencia

El límite de permanencia en todo el grado elemental será de cinco años (con carácter excepcional podrá ampliarse un año más). El límite de permanencia en cada curso del grado elemental será de dos años.

3.3.1.4. Promoción

La calificación negativa de una materia permitirá la promoción al curso siguiente. La calificación negativa en dos o más materias impide la promoción al curso siguiente.

3.3.1.5. Certificado

Los alumnos que al finalizar el grado elemental alcancen los objetivos establecidos recibirán el correspondiente certificado acreditativo.

Toda persona mayor de 12 años no podrá iniciar sus estudios en el grado elemental por lo que tendrá que comenzar directamente sus estudios de música en el grado profesional, superando previamente una prueba de acceso que tendrá que preparar de forma extraoficial. Los alumnos que realizaron sus estudios en el grado elemental, aun completándolos con éxito, deberán pasar también la prueba de acceso al grado profesional.

3.3.1.6. Prueba de acceso al primer curso de Grado Elemental

Se realizará en una convocatoria anual. El centro publicará con anterioridad a la matrícula el número de vacantes por cada especialidad.

En la prueba de acceso, se pretenden observar las aptitudes musicales de los alumnos y su posible afinidad con el instrumento que han elegido para iniciar sus estudios de música. Para medir estas aptitudes, se realizarán tres pruebas en las que se evalúan la aptitud rítmica, psicomotriz y auditivo-vocal del alumno aspirante, como indica el art. 7.3. del Decreto 198/2007 del 27 de septiembre (DOG), por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de régimen especial de música. De estas pruebas, se obtendrá una puntuación que permitirá establecer la adjudicación a los alumnos de las plazas vacantes en el centro.

El número máximo de convocatorias por especialidad será de dos y no se computarán, para estos efectos, las pruebas en las que el aspirante obtuvo la puntuación mínima para acceder al grado elemental.

3.3.2. El Grado Profesional

El objetivo que se trabaja en esta etapa es el afianzamiento y ampliación de los conocimientos teóricos y las habilidades interpretativas del alumnado,

obteniendo una formación artística y de calidad, garantizando la cualificación de los futuros profesionales de la música.

La finalidad de las enseñanzas profesionales de música se ordena en cuatro funciones básicas: formativa, orientadora, profesionalizadora y preparatoria para estudios posteriores. La especialización y definitiva formación como músico tendrá lugar en el grado superior.

3.3.2.1. Plan de estudios en el Grado Profesional

A continuación se presentan las especialidades correspondientes a cada curso de grado profesional y se estructuran en ciclos y tiempos:

Tabla 4
Especialidades: Oboe, Clarinete, Contrabajo, Fagot, Flauta Travesera, Arpa, Percusión, Saxofón, Trombón, Trompa, Trompeta, Tuba, Viola, Violín y Violoncello

Curso	Materia	Tiempo semanal
1º y 2º	Instrumento	1 hora
	Lenguaje Musical	2 horas
	Conjunto	1 hora
	Orquesta/Banda	1.5 horas
3º	Instrumento	1 hora
	Armonía	2 horas
	Piano complementario	30 minutos
	Orquesta/Banda	1.5 horas
	Nuevas tecnologías aplicadas a la música	1 hora
4º	Instrumento	1 hora
	Armonía	2 horas
	Piano complementario	30 minutos
	Orquesta/Banda	1.5 horas
	Historia de la música	2 horas
5º	Instrumento	1 hora
	Análisis	2 horas
	Orquesta/banda	1,5 horas
	Música de cámara	1 hora
	Piano complementario	0,5 horas
	Historia de la música	2 horas
6º	Instrumento	1 hora
	Análisis	2 horas
	Orquesta/Banda	1,5 horas
	Piano Complementario	30 minutos
	Música de Cámara	1 hora
	Itinerario	1 hora
	Optativa	1 hora
Total		40 horas

Tabla 5
Especialidad: Guitarra, Instrumentos de cuerda pulsada del renacimiento y el barroco, e instrumentos de púa

Curso	Materia	Tiempo semanal
1º y 2º	Instrumento	1 hora
	Lenguaje Musical	2 horas
	Conjunto	1 hora
	Coro	1 hora
3º	Instrumento	1 hora
	Armonía	2 horas
	Piano complementario	30 minutos
	Coro	1 hora
	Conjunto	1 hora
	Nuevas tecnologías aplicadas a la música	1 hora
4º	Instrumento	1 hora
	Armonía	2 horas
	Piano complementario	30 minutos
	Coro	1 hora
	Conjunto	1 hora
	Historia de la música	2 horas
5º	Instrumento	1 hora
	Análisis	2 horas
	Coro	1 hora
	Música de cámara	1 hora
	Piano complementario	30 minutos
	Historia de la música	2 horas
	Repentización y acompañamiento	30 minutos
6º	Instrumento	1 hora
	Análisis	2 horas
	Coro	1 hora
	Piano complementario	30 minutos
	Música de Cámara	1 hora
	Itinerario	1 hora
	Optativa	1 hora
Total		40 horas

Como se hace evidente en las tablas numeradas del 4 al 9, en el grado profesional no existen especialidades no instrumentales, al igual que ocurría en anteriores planes de estudio. Esto implica que un titulado superior en música por un conservatorio superior, sea cual sea su titulación, ha tenido una preparación instrumental de base, ya que para realizar estudios de grado superior necesariamente ha de superar un examen de acceso en el que debe demostrar conocimientos prácticos y teóricos impartidos en el grado profesional. Esta

condición diferencia los estudios superiores de los conservatorios de otros que no requieren una previa preparación y conocimiento instrumental para poder acceder a ellos, sino simplemente la superación de los estudios de bachillerato y del examen de selectividad.

Tabla 6
Especialidad: Acordeón, Clave, Órgano y Piano

Curso	Materia	Tiempo semanal
1º y 2º	Instrumento	1 hora
	Lenguaje Musical	2 horas
	Conjunto	1 hora
	Coro	1 hora
3º	Instrumento	1 hora
	Armonía	2 horas
	Coro	1 hora
	Conjunto	1 hora
	Nuevas tecnologías aplicadas a la música	1 hora
4º	Instrumento	1 hora
	Armonía	2 horas
	Repentización y acompañamiento	1 hora
	Coro	1 hora
	Conjunto	1 hora
	Historia de la música	2 horas
5º	Instrumento	1 hora
	Análisis	2 horas
	Coro	1 hora
	Música de cámara	1 hora
	Historia de la música	2 horas
	Repentización y acompañamiento	1 hora
6º	Instrumento	1 hora
	Análisis	2 horas
	Coro	1 hora
	Repentización y acompañamiento	1 hora
	Música de Cámara	1 hora
	Itinerario	1 hora
	Optativa	1 hora
Total		40 horas

Tabla 7
Especialidad: Canto

Curso	Materia	Tiempo semanal
1º y 2º	Instrumento	1 hora
	Lenguaje Musical	2 horas
	Idiomas aplicados al canto	1,5 horas
	Coro	1 hora
3º	Instrumento	1 hora
	Armonía	2 horas
	Piano complementario	30 minutos
	Idiomas aplicados al canto	1 hora
	Música de cámara	1 hora
4º	Instrumento	1 hora
	Armonía	2 horas
	Piano complementario	30 minutos
	Música de cámara	1 hora
	Idiomas aplicados al canto	1 hora
	Historia de la música	2 horas
5º	Instrumento	1 hora
	Análisis	2 horas
	Música de cámara	1 hora
	Piano complementario	30 minutos
	Historia de la música	2 horas
	Idiomas aplicados al canto	1,5 horas
6º	Instrumento	1 hora
	Análisis	2 horas
	Idiomas aplicados al canto	1,5 horas
	Piano complementario	30 minutos
	Música de Cámara	1 hora
	Itinerario	1 hora
	Optativa	1 hora
Total		40 horas

Una novedad de la LOE en el grado profesional, antes conocido como *medio*, supone la aparición del itinerario en el último curso del grado. Los itinerarios educativos estarán constituidos por dos materias, de las cuales tendrá carácter obligatorio para el alumnado una entre los itinerarios de interpretación, composición, pedagogía y musicología. La otra materia será escogida por el alumnado entre las materias optativas.

Las materias optativas del último curso del grado profesional, tendrán como finalidad complementar el currículo integrando los itinerarios educativos que el alumnado desee cursar.

Tabla 8
Especialidades: Bajo eléctrico y Guitarra eléctrica

Curso	Materia	Tiempo semanal
1º y 2º	Instrumento	1 hora
	Lenguaje Musical	2 horas
	Conjunto	1 hora
	Coro	1 hora
3º	Instrumento	1 hora
	Armonía	2 horas
	Piano complementario	30 minutos
	Coro	1 hora
	Conjunto	1 hora
	Nuevas tecnologías aplicadas a la música	1 hora
4º	Instrumento	1 hora
	Armonía	2 horas
	Piano complementario	30 minutos
	Coro	1 hora
	Conjunto	1 hora
	Historia de la música	2 horas
5º	Instrumento	1 hora
	Análisis	2 horas
	Conjunto	1 hora
	Coro	1 hora
	Piano complementario	30 minutos
	Historia de la música	2 horas
	Repentización y acompañamiento	30 minutos
6º	Instrumento	1 hora
	Análisis	2 horas
	Conjunto	1 hora
	Coro	1 hora
	Piano complementario	30 minutos
	Repentización y acompañamiento	30 minutos
	Itinerario	1 hora
	Optativa	1 hora
Total		40 horas

Tabla 9
Especialidad: Gaita

Curso	Materia	Tiempo semanal
1° y 2°	Instrumento	1 hora
	Lenguaje Musical	2 horas
	Conjunto	1 hora
	Coro	1 hora
3°	Instrumento	1 hora
	Armonía	2 horas
	Piano complementario	30 minutos
	Coro	1 hora
	Conjunto	1 hora
	Nuevas tecnologías aplicadas a la música	1 hora
4°	Instrumento	1 hora
	Armonía	2 horas
	Piano complementario	30 minutos
	Coro	1 hora
	Conjunto	1 hora
	Historia de la música	2 horas
5°	Instrumento	1 hora
	Análisis	2 horas
	Conjunto	1,5 horas
	Coro	1 hora
	Piano complementario	30 minutos
	Historia de la música	2 horas
6°	Instrumento	1 hora
	Análisis	2 horas
	Conjunto	1,5 horas
	Coro	1 hora
	Piano complementario	30 minutos
	Itinerario	1 hora
	Optativa	1 hora
Total		40 horas

En cada una de las especialidades se contemplan una serie de asignaturas comunes cuyo tiempo de dedicación varía en función de su necesidad para el trabajo del instrumento propio de la especialidad. Se puede observar que la enseñanza general del grado profesional contribuye, en su mayor parte, al desarrollo del aprendizaje del instrumento.

3.3.2.2. Prueba de acceso al Grado Profesional

El acceso al primer curso de Grado Profesional se hace mediante la superación de una prueba que realiza cada centro que lo imparte. La prueba se realiza en el mes de junio de cada año. Previamente todos los aspirantes, hayan cursado estudios de grado elemental en el centro o no, deben matricularse para la prueba.

Para todas las especialidades, los aspirantes han de realizar una prueba de interpretación sobre el instrumento de la especialidad para la que pretenden acceder a grado profesional, y un ejercicio en el que se evalúa la capacidad auditiva del alumno, así como sus conocimientos teóricos y prácticos del lenguaje musical.

El número de plazas ofertadas en los conservatorios es insuficiente. Con frecuencia, se da el caso de alumnos que superan la prueba y no consiguen plaza.

3.3.2.3. Matrícula excepcional

El consejo escolar, al igual que en el grado elemental, podrá autorizar la matrícula en más de un curso a aquellos alumnos que lo soliciten, previo informe del conjunto de sus profesores.

3.3.2.4. Límites de permanencia

El límite de permanencia en todo el grado profesional será de ocho años (con carácter excepcional podrá ampliarse un año más).

3.3.2.5. Promoción

La calificación negativa, como máximo, en dos materias, permitirá la promoción al curso siguiente. La calificación negativa en tres o más materias de un curso o de varios impide la promoción al curso siguiente.

Al finalizar el grado elemental se obtiene un certificado acreditativo. La superación del grado profesional da derecho a la obtención del título profesional;

y con la finalización del grado superior se obtiene el título superior, equivalente, para todos los efectos, al de licenciado universitario (art. 54.3, LOE). Así mismo, la superación del grado profesional de música junto a las materias comunes del bachillerato da derecho a la obtención del título de bachiller en artes. Estas enseñanzas (bachillerato y grado profesional del conservatorio) se pueden cursar simultáneamente o realizar los estudios de las materias del bachillerato con posterioridad a la superación del grado profesional en música.

El Bachillerato Artístico se presenta como una opción a elegir con:

- La vía de la imagen (Artes Plásticas y Diseño),
- La referida a la Música, a la Danza y a las Artes escénicas. En el diseño de esta modalidad se contemplan aspectos relacionados con las artes escénicas, con la historia, el análisis y la estética musical, así como el estudio del mundo audiovisual y los fundamentos científicos del movimiento y la danza.

El objetivo de esta modalidad de Bachillerato Artístico consiste en ofertar una vía adaptada a aquellos alumnos que desean abrirse expectativas de estudios profesionales relacionadas con la música, la danza y las artes escénicas. Por otra parte, con esta vía se pretende facilitar la compatibilidad de los estudios de Bachillerato con las enseñanzas profesionales de música, a través de la convalidación de materias. Esta medida está en la misma línea que otras ya expuestas en la LOE, que encuadra las enseñanzas artísticas superiores en el Espacio Europeo de Educación Superior. Este Bachillerato podrá impartirse en los Institutos y en los Conservatorios, del mismo modo que en la actualidad el Bachillerato de Artes se puede impartir en los Institutos o en las Escuelas de Artes Plásticas y Diseño.

Sobre la base de esta propuesta de estructura, el Ministerio comienza a elaborar, de acuerdo con las Comunidades Autónomas, el borrador de Real Decreto de Enseñanzas mínimas para Bachillerato, en el que se establecen los contenidos y horarios de las diferentes materias. Según el Real Decreto de calendario de aplicación de la LOE, el primer curso de Bachillerato conforme a la nueva Ley se empieza a impartir en el curso 2008-2009. De acuerdo con la LOE,

se pasa de las cuatro modalidades de Bachillerato actuales a tres: Artes, Humanidades y Ciencias Sociales, y Ciencias y Tecnología. Los alumnos elegirán una de ellas, debiendo cursar en el conjunto de los dos cursos un número suficiente de materias de la modalidad elegida, que asegura una formación de carácter específico a la vez que se adapta a los intereses y expectativas futuras de los alumnos. En la modalidad de Arte se crea una nueva vía centrada en la Música, la Danza y las Artes escénicas.

En el cuadro 3 se presenta una relación de centros en los que actualmente se puede cursar esta modalidad de bachillerato dentro de la enseñanza secundaria de la comunidad gallega. En estos centros se establecen unas medidas de ajuste con respecto a los horarios de los alumnos para facilitarles la simultaneidad de estudios entre el conservatorio y el instituto. Así, se les concede mayor disponibilidad horaria para permitirles una mayor dedicación a los estudios de música. Los alumnos que cursan este bachillerato tienen prioridad de admisión en estos institutos, ya que la oferta de IES con bachillerato artístico es bastante reducida en nuestra comunidad autónoma.

CUADRO 3
IES con Bachillerato Artístico en la Comunidad Gallega

Ayuntamiento	Institutos
PROVINCIA DE A CORUÑA	
FERROL	IES CONCEPCIÓN ARENAL (Artes plásticas)
FERROL	IES Ricardo Carballo Calero (Artes escénicas y musical)
BOIRO	IES PRAIA BARRAÑA (Artes plásticas)
BURELA	IES MONTE CASTELO (Artes Plásticas)
A CORUÑA	IES ADORMIDERAS (Artes plásticas)
A CORUÑA	CMUS Profesional (Artes escénicas)
SANTIAGO DE COMPOSTELA	IES de SAR (Artes plásticas)
SANTIAGO DE COMPOSTELA	IES Antonio Fraguas Fraguas (Artes escénicas y musical)
PROVINCIA DE LUGO	
MONFORTE DE LEMOS	IES RÍO CABE
LUGO	IES SANXILLAO (ambas opciones)
PROVINCIA DE ORENSE	
OURENSE	IES PORTOVELLO (Artes escénicas)
OURENSE	UNIVERSIDADE LABORAL (Artes plásticas)
OURENSE	CPR SANTA TERESA DE JESÚS
PROVINCIA DE PONTEVEDRA	
CANGAS	IES MARÍA SOLIÑO (Artes Plásticas)
VIGO	IES POLITÉCNICO DE VIGO (Artes plásticas)
VIGO	CMUS PROFESIONAL DE MÚSICA (artes escénicas)
PONTEVEDRA	IES A XUNQUEIRA I (Artes Plásticas)
PONTEVEDRA	FREI MARTÍN SARMIENTO (Artes escénicas)

Los centros que en este cuadro aparecen tienen aprobado el bachillerato artístico, aunque no todos lo tienen activo en el actual curso académico aludiendo a un bajo número de alumnos matriculados en el mismo, lo que no compensa económicamente.

Debe existir un instituto que oferte el bachillerato artístico en la opción de Artes escénicas, Música y Danza por lo menos, en todo núcleo poblacional en el que haya un Conservatorio Profesional dependiente de la Consellería de Educación, con el fin de que todos los alumnos de todos los Conservatorios Profesionales tengan las mismas oportunidades y facilidades para compaginar sus estudios de enseñanza obligatoria con los de Régimen Especial, y tener la oportunidad de realizar la opción de este bachillerato artístico, si así lo deciden.

3.4 Estudios Superiores de Música

Los estudios que el alumno realice en este grado deberán proporcionarle al alumnado una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de quien en el futuro se dedique profesionalmente a la música.

El ciclo único de grado superior de Música tiene, por lo general una duración de cuatro cursos y oferta distintas especialidades. Cada una de ellas se estructura en una serie de materias por curso (troncales, obligatorias, de conjunto, etc.), además de las materias optativas y de libre elección que contribuyen a completar la formación del alumnado. El aspirante a obtener el título superior de música deberá realizar un concierto de fin de carrera al finalizar sus estudios.

Los alumnos que superen este grado, tienen derecho al título superior, equivalente a todos los efectos al título de licenciado universitario.

3.4.1. Acceso a los estudios superiores de Música

Para acceder a estos estudios superiores se requiere estar en posesión del título de bachillerato o titulación equivalente. Los mayores de 19 años también pueden acceder, tras la superación de una prueba específica de acceso. La

posesión del título profesional será tenida en cuenta en la calificación final de la prueba.

No obstante es posible acceder al grado superior sin estar en posesión de uno o de los dos requisitos académicos nombrados, siempre que, a través de una prueba extraordinaria, el aspirante demuestre poseer los conocimientos y las habilidades específicas necesarias para cursar con aprovechamiento su especialidad.

Le corresponderá a cada conservatorio concretar el calendario de realización de los ejercicios de los que constan las pruebas de acceso a las diferentes especialidades. Este calendario deberá ser anunciado al inicio del curso académico. Las pruebas de acceso se celebran en una única convocatoria anual.

3.4.2. Estructura de la prueba específica

La prueba ordinaria específica, según la especialidad instrumental de la que se trate, se divide en:

- Interpretación de un programa de obras de distintos estilos de la literatura propia del instrumento, integrado por piezas o estudios de una dificultad apropiada a este nivel. Las obras de obligada interpretación para este ejercicio se anunciarán al comienzo de cada curso en los conservatorios superiores.
- Análisis de una obra o fragmento propuesto por el tribunal.
- Lectura a primera vista.

3.4.3. Especialidades Superiores de Música

Al igual que como ocurre con los estudios de danza, cada especialidad se organiza en un ciclo de duración variable dependiendo de la especialidad que se vaya a realizar. A continuación se presentan en el cuadro 4 las diferentes especialidades superiores, detallando si se pueden cursar o no en alguno de los conservatorios gallegos, con lo que se analiza la oferta que esta comunidad autónoma brinda a sus actuales estudiantes y futuros profesionales del sector.

Cuadro 4
Especialidades Superiores de Música

Especialidad	Duración	Título Superior	Centro en el que se estudia
Acordeón	4 años	Acordeón	CMUS Superior de A Coruña
Canto	4 años	Canto	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Clarinete	4 años	Clarinete	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Clave	4 años	Clave	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Composición	5 años	Composición	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Contrabajo	4 años	Contrabajo	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Dirección de Coro	5 años	Dirección de Coro	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Dirección de Orquesta	5 años	Dirección de Orquesta	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Etnomusicología	4 años	Etnomusicología	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Fagot	4 años	Fagot	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Flamenco. Flamencología	4 años	Flamencología	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Flamenco. Guitarra Flamenca	4 años	Guitarra flamenca	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Flauta Travesera	4 años	Flauta Travesera	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Flauta de Pico	4 años	Flauta de pico	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Guitarra	4 años	Guitarra	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Arpa	4 años	Arpa	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Instrumentos de cuerda pulsada del Renacimiento y el Barroco	4 años	Cuerda pulsada del Renacimiento y el Barroco	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Instrumentos de Música Antigua	4 años	Música Antigua	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Instrumentos de Música Tradicional	4 años	Música Tradicional y Popular	CMUS Superior de Vigo
Instrumentos de púa	4 años	Púa	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Jazz	4 años	Jazz	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Musicología	4 años	Musicología	CMUS Superior de Vigo
Oboe	4 años	Oboe	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Órgano	4 años	Órgano	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía del Lenguaje y de la Educación Musical	4 años	Pedagogía del Lenguaje y de la Educación Musical	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Pedagogía del Canto	4 años	Pedagogía del Canto	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía del Acordeón	4 años	Pedagogía del Acordeón	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía del arpa	4 años	Pedagogía del Arpa	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía del Clarinete	4 años	Pedagogía del Clarinete	NO SE IMPARTE EN GALICIA

Pedagogía del Clave	4 años	Pedagogía del Clave	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía del Contrabajo	4 años	Pedagogía del Contrabajo	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía del Fagot	4 años	Pedagogía del Fagot	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía de la Flauta Travesera	4 años	Pedagogía de la Flauta Travesera	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía de la Flauta de Pico	4 años	Pedagogía de la Flauta de Pico	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía de la Guitarra	4 años	Pedagogía de la Guitarra	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía de los Instrumentos de Púa	4 años	Pedagogía de los Instrumentos de Púa	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía del Oboe	4 años	Pedagogía del Oboe	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía del Órgano	4 años	Pedagogía del Órgano	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía de la Percusión	4 años	Pedagogía de la Percusión	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía del Piano	4 años	Pedagogía del Piano	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía del Saxofón	4 años	Pedagogía del Saxofón	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía de la Trompa	4 años	Pedagogía de la Trompa	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía de la Trompeta	4 años	Pedagogía de la Trompeta	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía del Trombón	4 años	Pedagogía del trombón	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía de la Tuba	4 años	Pedagogía de la Tuba	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía de la viola	4 años	Pedagogía de la viola	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía de la viola da gamba	4 años	Pedagogía de la viola da gamba	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía del violín	4 años	Pedagogía del violín	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Pedagogía del violonchelo	4 años	Pedagogía del violonchelo	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Percusión	4 años	Percusión	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Piano	4 años	Piano	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Saxofón	4 años	Saxofón	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Trompa	4 años	Trompa	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Trompeta	4 años	Trompeta	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Trombón	4 años	Trombón	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Tuba	4 años	Tuba	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Viola	4 años	Viola	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Viola da Gamba	4 años	Viola da Gamba	NO SE IMPARTE EN GALICIA
Violín	4 años	Violín	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo
Violonchelo	4 años	Violonchelo	CMUS Superior de A Coruña CMUS Superior de Vigo

Como se observa en el cuadro 4, las especialidades que se pueden estudiar en los conservatorios superiores gallegos, son todas instrumentales, salvo la denominada *Pedagogía del Lenguaje y de la Educación Musical*. Es preciso informar de que, con planes anteriores como el plan 66, las especialidades instrumentales habilitaban al titulado como profesor superior. Es decir, se le capacitaba como profesor e intérprete. Sin embargo, con las titulaciones de los nuevos planes, el titulado en una especialidad instrumental simplemente es un intérprete, ya que hay una especialidad específica que lo habilita como docente. Aquí es donde se aprecia una carencia importante en la oferta de estudios de los conservatorios superiores gallegos, lo cual puede repercutir de forma significativa en las posibilidades de empleo de los actuales estudiantes superiores de música en Galicia.

Como resumen y conclusión sobre los planes presentados, se ha visto que los estudios de música tienen una duración académica de un mínimo de diez años. A los estudiantes de música se les añade una dificultad más, el estudio de los primeros años de carrera ha de ser compaginado con sus estudios obligatorios (educación primaria y ESO) que culminarán con la obtención del Bachillerato, requisito obligatorio para poder acceder al grado superior.

En ninguna carrera se requiere tanta dedicación ni una preparación tan exclusiva desde una edad tan temprana. En las especialidades instrumentales además de la adquisición de conocimientos, se le exige al alumno una preparación física específica para alcanzar una destreza más que suficiente que posibilite la correcta interpretación del instrumento musical de su especialidad. Esta preparación física requiere un mínimo de unas cinco horas de estudio al día al final de los estudios de grado profesional, tiempo que se incrementará en los estudios de grado superior pudiendo ser necesarias unas ocho o nueve horas al día de estudio con el instrumento de la especialidad.

Con el análisis del proceso empírico realizado que se presentará en la segunda parte de este trabajo, se observará cuánto tiempo tardan en encontrar

empleo los titulados superiores que han recibido tantos años de instrucción musical y que han invertido tanto tiempo de dedicación en su carrera con el consiguiente esfuerzo. También se observarán las necesidades y carencias de conocimientos e información que estos egresados han observado en el plan de estudios de su carrera superior y han decidido subsanar por sí mismos en cursos, congresos u otro tipo de programas de estudios ajenos a los planes redactados en los puntos hasta ahora expuestos.

3.5. Relación de la estructura de la Enseñanza Superior en el Estado Español y la nueva integración en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Si el estudio del panorama actual de las enseñanzas artísticas en España presenta la dificultad asociada a su considerable complejidad, esta circunstancia se acrecienta cuando, ampliando el marco geográfico y cultural del análisis, se pretende abarcar el ámbito propio de la Unión Europea.

A la diversidad de estructuras y de formas organizativas de los sistemas educativos generales, propios de los diferentes países que integran la Unión, se suma la multiplicidad de las distintas áreas artísticas que encuentran su traducción en enseñanzas regladas. A ello hay que añadir la particular naturaleza de las enseñanzas artísticas que ha influido tanto en su evolución histórica como en su incardinación en la estructura del sistema general, lo cual explica la diversidad de soluciones que se observan entre países, o incluso dentro de un mismo país, a la hora de ordenar y ubicar las diferentes modalidades de dichas enseñanzas.

Por estos motivos se analizan distintas áreas por su influencia geográfica, cultural y de tradición según un área de influencia latina, otra de influencia anglosajona y una última de influencia germano-austriaca.

Dentro del área de influencia latina, se comprenden países como España, Francia, Portugal y Grecia. Si bien cada uno de ellos presenta rasgos específicos en cuanto a la ordenación y organización de estas enseñanzas, comparten, no obstante, algunos rasgos comunes entre los cuales cabe destacar los siguientes:

- Existe una situación heredada que tiende a mantener estas enseñanzas en instituciones específicas que se sitúan, con frecuencia, fuera del sistema universitario.
- Disponen dentro de un marco normativo específico que, en lo referente a la ordenación académica, se caracteriza por una concepción relativamente cerrada del currículo.
- Se trata de enseñanzas regladas que conducen a la obtención de títulos propios con un rango equivalente al de los estudios universitarios.
- Las enseñanzas son impartidas en centros cuya titularidad se sitúa dentro de una amplia casuística que va desde los Ministerios de Educación o de Cultura, hasta las empresas educativas, pasando por las corporaciones locales, provinciales o regionales.

En España, se contempla el desarrollo de un *Suplemento Europeo al título* que facilita la transparencia de los estudios y la movilidad de los graduados entre instituciones de Educación Superior, así como el reconocimiento de estos estudios en los países adheridos al *Proceso de Bolonia*. La organización y régimen de gobierno responde a una condición de centros de educación superior y posibilitaría la oferta de estudios de postgrado en dichos centros de Enseñanzas Artísticas Superiores.

El área de influencia anglosajona incluye los países británicos y nórdicos, esto es Inglaterra, Escocia, Gales, Irlanda, Suecia, Noruega y Dinamarca, con

alguna proyección a EEUU y Canadá. El caso de Finlandia merecería un análisis aparte habida cuenta de la triple influencia ruso-germana-anglosajona en la organización de estas enseñanzas.

Entre las características generales de las enseñanzas artísticas superiores del área de influencia anglosajona, procede señalar las siguientes:

- Coexiste la oferta de estudios artísticos superiores propiamente universitarios con la oferta procedente de instituciones no integradas en la universidad.
- Su gestión está francamente descentralizada, interviniendo en ellas, con frecuencia, tres niveles de Administración: el estatal, el regional y el local, lo que explica la existencia de una amplia diversidad de situaciones que suelen armonizarse mediante una adecuada articulación de las competencias territoriales o mediante el recurso a órganos o consejos con funciones de coordinación.
- Aún cuando existe una doble red de centros, públicos y privados, predominan los de titularidad privada y, en ocasiones, adquiere una cierta importancia la enseñanza libre. Con frecuencia existe un sistema de ayudas que permite abaratar el elevado coste de estos estudios.
- En el caso de los centros privados no universitarios, expiden, a menudo, títulos propios, a la vez que, mediante convenios con las universidades, se benefician del amparo de estas instituciones para la emisión de títulos oficiales universitarios.
- Comparten una concepción abierta del currículo, de modo que los alumnos disponen de una amplia libertad para definir sus itinerarios

formativos. Por otra parte, la definición de los programas suele recaer en el nivel regional de la Administración Educativa.

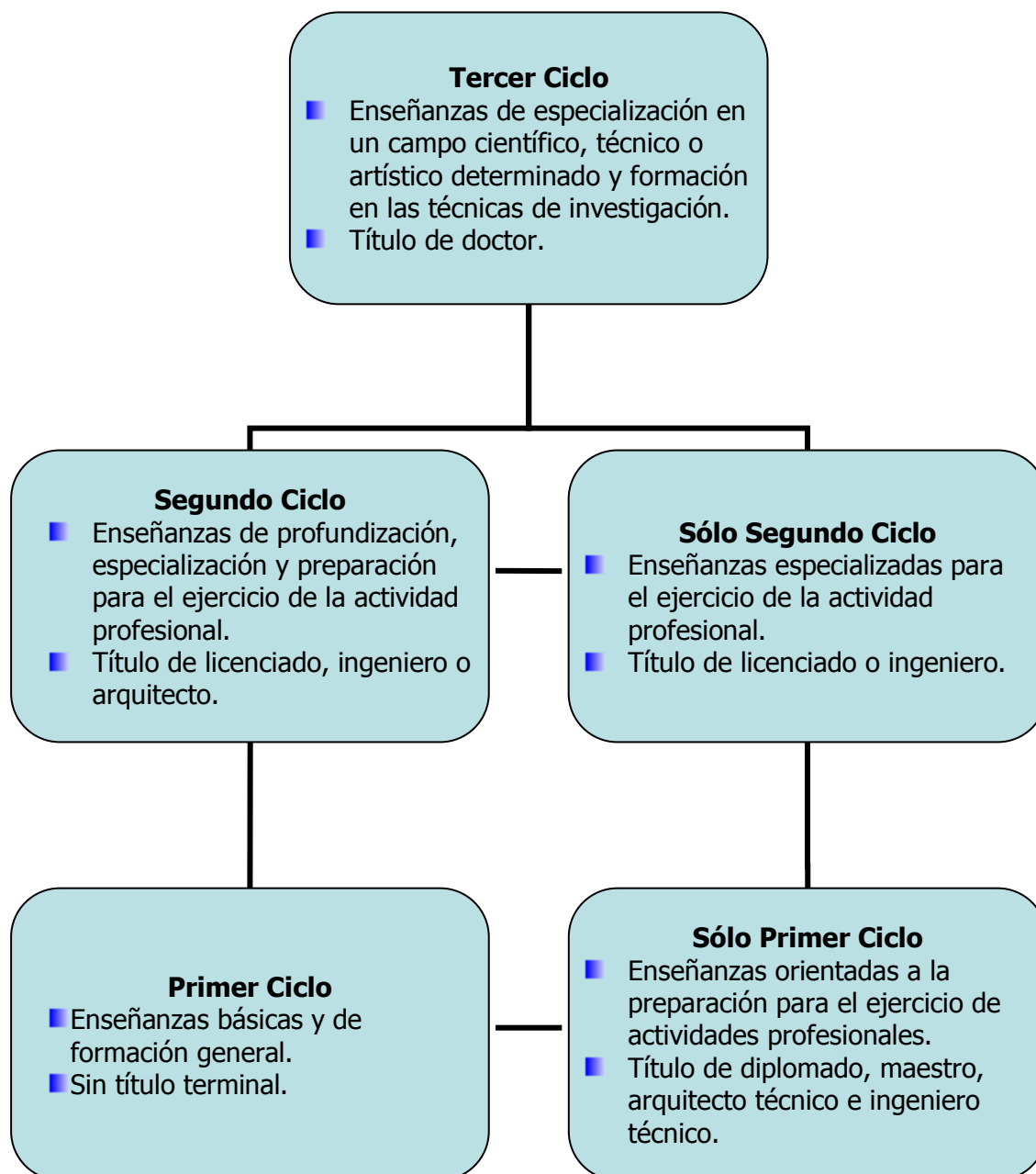
El área de influencia germano-austriaca, comprende básicamente, Alemania y Austria, con proyección sobre ciertas zonas de Suiza, Holanda, Bélgica y Luxemburgo, países en los que convergen influencias culturales procedentes de algunas de las diferentes áreas consideradas. De entre los rasgos generales que comparten las enseñanzas artísticas superiores en esta área geográfica y cultural cabe señalar las siguientes:

- Coexisten enseñanzas superiores integradas en la Universidad (bien de forma genérica, bien bajo una configuración específica) y la mayoría de ellas en instituciones no universitarias bajo la fórmula de Escuelas Superiores.
- La gestión de estas enseñanzas está descentralizada en las regiones conservando el Estado, no obstante, competencias legislativas por medio de Leyes Federales.
- Predomina la iniciativa pública en cuanto a la titularidad de los centros Superiores.
- Los centros que imparten estas enseñanzas disponen de un nivel de autonomía adecuado al carácter superior de las mismas.
- Los títulos que se expiden tienen rango superior y universitario.

A continuación se expondrán una serie de esquemas que pretenden mostrar la estructura actual de las enseñanzas superiores tanto universitarias como no universitarias y la estructura que tendrá el sistema universitario español con la llegada del Espacio Europeo de Educación Superior.

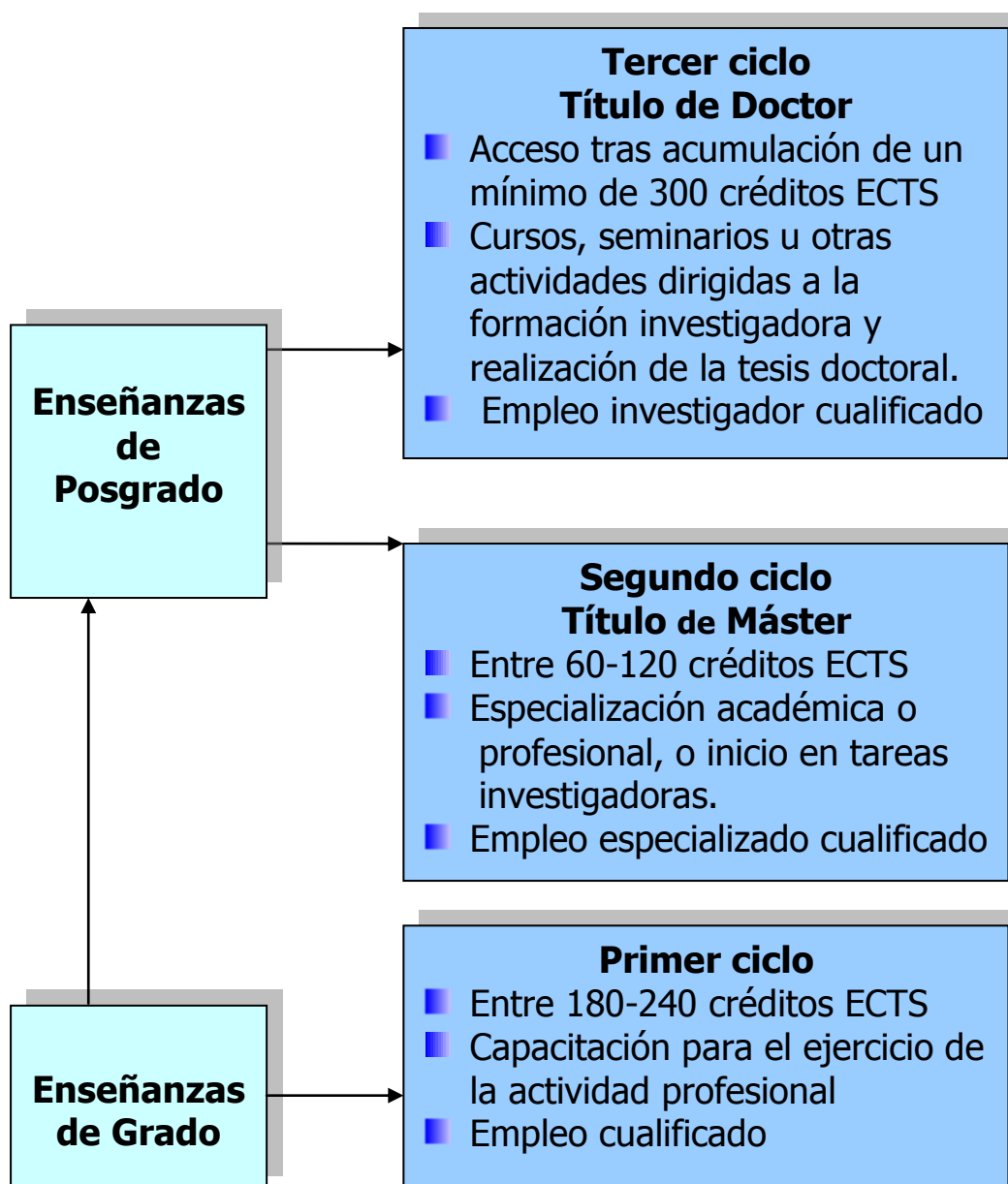
Esquema 1

Estructura actual de enseñanzas en el sistema universitario español



Esquema 2

Estructura basada en la integración del sistema universitario español
en el Espacio Europeo de Educación Superior



Enseñanzas superiores no universitarias



El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), pretende ser un sistema de titulaciones y especialidades favorecedor de la movilidad y de la apertura en el mercado de trabajo europeo, un sistema más abierto, diverso y versátil, con el doble objetivo de favorecer una mayor adaptabilidad a una realidad laboral cambiante en exigencias y capacidades, y de facilitar y promover la formación a lo largo de la vida hacia la educación permanente que demanda la sociedad actual.

Se ha creado, por tanto, un proceso en el que convergen todos los ámbitos educativos con el horizonte temporal del año 2010, fecha en la que también la enseñanza universitaria europea tendrá que ser compatible en toda Europa.

Todo esto quiere decir que, en los últimos años, sobre todo a partir de la Cumbre de Lisboa (marzo de 2000) la educación se está constituyendo como un factor indispensable para la consecución del nuevo objetivo estratégico de la Unión Europea: hacer de Europa la economía más competitiva del mundo y de mayor cohesión social, y ello con el horizonte temporal del año 2010. Es muy importante que el sistema educativo español se vincule a este contexto preparando una enseñanza adecuada y que favorezca la transición al empleo.

En opinión de Gómez Riesco, en este proceso la educación juega un doble papel. Por un lado, es un factor de cohesión social y un elemento clave en la igualdad de oportunidades. Pero, por otro, puede ser considerada como un factor de producción que determina la empleabilidad de la población. En definitiva la educación no es más que una vía que pretende satisfacer las demandas reales de la sociedad, es decir, compaginar el carácter instrumental de la educación con sus aspectos formativos en principios y valores.

En la Declaración de Bolonia (19 de Junio de 1999), además de consolidar los principios expuestos en la Declaración de la Sorbona (25 de Mayo de 1998), en donde se destaca el origen de la composición de un sistema de dos ciclos

(grado y postgrado) que servirá de piedra angular a la hora de establecer las comparaciones y equivalencias a escala internacional, se establecieron los siguientes objetivos:

- La adopción de un sistema de títulos de sencilla legibilidad y comparabilidad a través de la introducción de un suplemento europeo al título, con tal de favorecer la empleabilidad de los ciudadanos europeos y la competitividad internacional del sistema europeo de enseñanza superior.
- La adopción de un sistema basado en dos niveles: el título otorgado al final del primer nivel será utilizable como cualificación en el mercado laboral europeo; el segundo nivel debe conducir a un título de postgrado tipo máster y/o doctorado.
- El establecimiento de un sistema común de créditos (el modelo ECTS), para fomentar la comparabilidad de los estudios y para promover la movilidad de los estudiantes.
- Promoción de la movilidad con especial atención al acceso al estudio de otras universidades europeas y a las diferentes oportunidades de formación y servicios relacionados.
- El impulso de la colaboración europea para garantizar la calidad y para desarrollar unos criterios y unas metodologías comparables.
- La promoción de la dimensión europea de la educación superior y, en particular, el desarrollo curricular, la colaboración institucional, planes de movilidad y programas integrados de estudios, de formación y de investigación.

En la convención de instituciones europeas de educación superior, celebrada en Salamanca (29 y 30 de marzo de 2001), las instituciones participantes reafirman el apoyo a los principios de la Declaración de Bolonia y su

compromiso en la creación del EEES para finales de la década manifestando su disponibilidad para:

- Redefinir la educación superior y la investigación en Europa.
- Reformar y actualizar los planes de estudios y la educación superior en conjunto.
- Ampliar y desarrollar la labor investigadora de la educación superior.
- Adoptar mecanismos mutuamente aceptables para la evaluación, garantía y certificación de calidad.
- Reforzar la dimensión europea partiendo de los denominadores comunes y asegurar la compatibilidad entre las instituciones, planes de estudios y grados.
- Promover la movilidad de estudiantes y profesorado, y la empleabilidad de los graduados en Europa.
- Apoyar los esfuerzos de modernización de las universidades en países donde los desafíos del EEES son mayores.
- Seguir defendiendo la educación superior como un servicio público esencial.

En el Consejo Europeo de Barcelona (15 y 16 de Marzo de 2002) se impulsa la movilidad en el ámbito de la educación, la investigación y la innovación, reduciendo las dificultades normativas y administrativas al reconocimiento profesional, garantizando que todos los ciudadanos estén bien formados y suprimiendo obstáculos para los mercados laborales en el año 2005.

En la Convención de Graz (29, 30 y 31 de Mayo de 2003), se reforzó el papel de las universidades europeas bajo una plataforma común que les permitiese avanzar hacia una próxima fase del proceso de Bolonia. Los aspectos abordados fueron: las universidades como responsabilidad pública, la investigación como parte integral de la educación superior, la mejora de la calidad académica mediante la construcción de instituciones fuertes, la movilidad y la dimensión social, así como una política coherente de garantía de calidad para Europa.

En la Conferencia de Berlín de Ministros Europeos de educación (18 y 19 Septiembre de 2003), el objetivo principal de esta Conferencia, en la que participaron cuarenta países, era procurar que los sistemas educativos y de formación se conviertan en una referencia mundial estableciendo máxima calidad y bienestar social. Para eso, se procura desarrollar programas y acciones dirigidas a consolidar la evaluación, acreditación y certificación de estudios, instituciones y titulaciones, así como relaciones de participación y coordinación a nivel internacional.

Ante los planes expuestos hasta este momento, se observa que se comienza por adaptar las titulaciones superiores de las universidades gallegas al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior, sin embargo, aun no se contempla (o no se ve factible) la adaptabilidad de las enseñanzas de régimen especial de música, al nuevo plan, en contraposición con las enseñanzas de Arte Dramático, con las que sí que se está trabajando en este campo. Sería interesante cuestionarse por qué ocurre esto.

Según indican los expertos existen varias razones que explican esta cuestión, entre las que se destacan las siguientes:

- El profesorado que imparte enseñanzas superiores en un conservatorio superior debe ser catedrático. Como no hay suficiente profesorado en la comunidad autónoma gallega con titulación adecuada, hay que cubrir esas plazas vacantes en el

conservatorio superior con profesorado de los conservatorios profesionales, es decir profesorado cuya titulación es adecuada para impartir docencia en educación secundaria, que es el nivel equiparable de los conservatorios de grado profesional. Es decir, actualmente no hay, apenas, profesorado con titulación adecuada impartiendo docencia en el grado superior, de los dos conservatorios superiores gallegos.

- También representa un problema la existencia de varios conservatorios superiores en una misma comunidad autónoma, cuando debería existir uno solo, lo que facilitaría mucho más el proceso de adaptabilidad al nuevo EEES.
- Además, con los conservatorios de música el proceso probablemente sea más lento debido a la cantidad de especialidades que se imparten en estos centros y que resultará más complejo adecuar al nuevo plan, a diferencia de otras enseñanzas artísticas con las que parece que va a ser más sencillo trabajar.

Por estas razones, entre otras, el planteamiento de la administración es de preocupación con respecto a si en estas condiciones realmente una titulación superior expedida en Galicia será reconocida, y si se merece estar en igualdad de condiciones y de nivel académico que otras titulaciones superiores expedidas en otros centros superiores de Europa en donde sí se cumplen (y desde hace años) todas estas condiciones.

Todo esto afectaría de forma directa a la transición al empleo de los titulados superiores en música gallegos, ya que si no se consigue esta adaptación y su correspondiente reconocimiento europeo, los títulos expedidos en los conservatorios gallegos serían considerados inferiores y deficientes, con un valor que cerraría muchas posibilidades de empleo o de continuación de estudios en el

extranjero. En este caso, la universidad no proporciona ninguna esperanza para aquellos que desearan formarse en el ámbito de la Música, ya que parece que no se contempla la posibilidad de ofrecer y poder estudiar titulaciones como Pedagogía de la Música, Musicología o Historia y Ciencias de la Música en ninguna de las universidades gallegas. Títulos como la antigua especialización de maestro en educación musical existente en varias universidades gallegas, podrían desaparecer en algunas, o quedar relegado, en otras, a lo que se conoce como una *menCIÓN*, que supone un tipo de especialización docente en música, de carácter optativo, y con un número de materias más reducido con respecto al título existente hasta ahora. Si se reduce el número de materias en una especialización, se reduce la preparación de los futuros profesionales en ese campo.

Teniendo en cuenta esto último, el artículo 93 de la LOE, afirma que *"La enseñanza de la música, de la educación física, de los idiomas extranjeros o de aquellas otras enseñanzas que determine el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, serán impartidas por maestros con la especialización o cualificación correspondiente"*. Sería conveniente cuestionarse qué tipo de progreso supone la reducción de materias en la preparación de estos futuros profesionales especialistas o cualificados en música, y suponer, en consecuencia, que la preparación musical de los futuros escolares (de la sociedad futura en general) será muy inferior, comparado con el ya bajo nivel actual que hay en las escuelas españolas en este ámbito.

3.6 Centros de enseñanzas musicales.

Dentro de las enseñanzas artísticas, en Galicia, se pueden cursar estudios reglados de música en todos sus grados, estudios reglados de danza de grado elemental y profesional, enseñanzas no regladas de música y de danza, ciclos formativos de grado medio y superior de artes plásticas y diseño, y estudios superiores de conservación y restauración de bienes culturales.

Las diferentes denominaciones de los centros de enseñanzas musicales en Galicia se justifican por las siguientes razones:

- Se llaman Conservatorios de Música aquellos centros que tienen como titular un organismo público. Según su grado de enseñanza, los conservatorios se clasifican en:
 - Elementales, imparten únicamente el grado elemental.
 - Profesionales, imparten los seis cursos de grado profesional, pudiendo impartir también los cuatro cursos correspondientes al grado elemental.
 - Superiores, imparten únicamente las enseñanzas del grado superior.
- Las Escuelas de Música son centros de titularidad pública o privada que imparten enseñanzas no regladas de música y no conducen a la expedición de títulos con validez académica o profesional. Las escuelas de música ofertan una formación práctica en música, de carácter no reglada y dirigida a alumnos de cualquier edad que únicamente buscan ampliar su formación musical.

Pueden orientar hacia una enseñanza de carácter profesional (la de los conservatorios) cuando la vocación y aptitudes de los alumnos así lo aconsejen.

Las Escuelas de Música tienen plena autonomía pedagógica y organizativa. No obstante deberán abarcar, como oferta básica, los siguientes ámbitos de actuación:

- Música y movimiento: actividad pensada para niños con edades comprendidas entre los cuatro y los siete años.
- Práctica instrumental: que posibilitará la práctica de música en grupo.
- Formación musical: que será complementaria a la práctica instrumental.

- Actividades instrumentales y vocales de conjunto: que consistirá en la participación de los alumnos en las agrupaciones instrumentales y vocales de la escuela.

Las Escuelas de Música pueden atender, en su oferta, no solo el estudio de la música que se conoce como "clásica", sino también las músicas tradicionales, el Jazz, el Pop, etc. con lo que están cumpliendo una función muy importante de difusión para las enseñanzas de música.

- Se conocen como Centros Autorizados los que están adscritos para los efectos administrativos a un centro público. Los requisitos que deben cumplir y la clasificación por grados de los centros autorizados son idénticos a los de los conservatorios.

Se observa que el número de centros en donde se imparten enseñanzas de música tanto públicos como privados ha aumentado, empezando por la propia consellería de educación que en los años 89 y 90 se hizo cargo de los conservatorios de Coruña, Vigo y Orense, hasta que en el momento actual ha añadido a esos tres los de Ferrol, Lugo, Pontevedra y el de Santiago de Compostela. La oferta educativa actualmente es bastante grande y variada, tanto para aquellas personas que quieren cursar los estudios de música con intención de hacer de éstos el inicio de una carrera profesional, como aquellas personas (niños y adultos) que quieren iniciar unos estudios de música por ansia de aumentar sus conocimientos sobre la materia sin otra intención que no sea la meramente lúdica. Una enumeración de estos centros aparece en el cuadro que se presenta a continuación:

Cuadro 5
Centros de Enseñanzas de Régimen Especial (Música) de la Comunidad
Autónoma Gallega

CENTRO	LOCALIDAD	PROVINCIA
ESMU Municipal de Ames	Bertamiráns-AMES	A CORUÑA
CEMU Elemental ALCA	Biduído- AMES	A CORUÑA
CMUS Profesional de Arzúa	ARZÚA	A CORUÑA
ESMU Municipal de Arzúa	ARZÚA	A CORUÑA
ESMU Municipal da Baña	San Vicenzo- A BAÑA	A CORUÑA
CMUS Elemental de Betanzos	BETANZOS	A CORUÑA
ESMU Municipal de Cabana de Bergantiños	CABANA DE BERGANTIÑOS	A CORUÑA
ESMU Municipal da Capela	A CAPELA	A CORUÑA
CMUS Profesional de Carballo	CARBALLO	A CORUÑA
ESMU Municipal de Carnota	CARNOTA	A CORUÑA
ESMU Municipal de Cee	CEE	A CORUÑA
CMUS Profesional de A Coruña	A CORUÑA	A CORUÑA
CMUS Superior de A Coruña	A CORUÑA	A CORUÑA
CEMU Profesional Obradoiro	A CORUÑA	A CORUÑA
ESMU Municipal de A Coruña	A CORUÑA	A CORUÑA
ESPRMU Presto Vivace	A CORUÑA	A CORUÑA
CMUS Profesional de Culleredo	CULLEREDO	A CORUÑA
CMUS Profesional de Música Xan Viaño	FERROL	A CORUÑA
CMUS Profesional de Melide	MELIDE	A CORUÑA
CMUS Profesional Federico Paz Carvajal	NOIA	A CORUÑA
ESPRMU Banda de Noia	NOIA	A CORUÑA
ESMU Municipal A Fábrica	Perillo-OLEIROS	A CORUÑA
ESMU Municipal de Ortigueira	ORTIGUEIRA	A CORUÑA
ESMU Municipal de Padrón	PADRÓN	A CORUÑA
CMUS de As Pontes de G. Rodríguez	AS PONTES DE G. RODRÍGUEZ	A CORUÑA
ESMU Municipal de Porto do Son	PORTO DO SON	A CORUÑA
CMUS Profesional de Ribeira	RIBEIRA	A CORUÑA

ESMU Municipal de Rois	ROIS	A CORUÑA
CMUS Profesional de Santiago	SANTIAGO DE COMPOSTELA	A CORUÑA
CEMU Elemental Hodiguitria	SANTIAGO DE COMPOSTELA	A CORUÑA
CEMU Elemental Peleteiro	SANTIAGO DE COMPOSTELA	A CORUÑA
CEMU Hodiguitria II	SANTIAGO DE COMPOSTELA	A CORUÑA
CEMU Profesional Real S. E. Amigos del País	SANTIAGO DE COMPOSTELA	A CORUÑA
ESPRMU Berenguela	SANTIAGO DE COMPOSTELA	A CORUÑA
ESPRMU Estudio	SANTIAGO DE COMPOSTELA	A CORUÑA
ESMU Municipal de Santiago de Compostela	SANTIAGO DE COMPOSTELA	A CORUÑA
ESPRMU Real S. E. Amigos del País	SANTIAGO DE COMPOSTELA	A CORUÑA
ESPRMU de Visantón	Visantón- SANTISO	A CORUÑA
ESPRMU Allegro	Os Tilos-TEO	A CORUÑA
ESPRMU de Calo- Teo	Calo- TEO	A CORUÑA
ESPRMU de Vedra	VEDRA	A CORUÑA
ESPRMU de Antas de Ulla	ANTAS DE ULLA	LUGO
ESMU Municipal de Burela	BURELA	LUGO
ESPRMU de Chantada	CHANTADA	LUGO
ESMU Municipal de Chantada	CHANTADA	LUGO
ESMU municipal de Foz	FOZ	LUGO
ESMU Municipal de Guitiriz	GUITIRIZ	LUGO
CMUS Profesional de Lugo	LUGO	LUGO
CEMU Elemental de Fingió	LUGO	LUGO
CEMU Profesional Galén	LUGO	LUGO
ESPRMU Cantarela	LUGO	LUGO
ESMU Municipal de Meira	Meira	LUGO
ESMU Municipal de O Pallarego	Mondoñedo	LUGO
CMUS Profesional Mestre Ibáñez	MONFORTE DE LEMOS	LUGO
CEMU Profesional Adagio	MONFORTE DE LEMOS	LUGO
ESMU Municipal de Monforte de Lemos	MONFORTE DE LEMOS	LUGO
ESMU Municipal O Barrido	PARADELA	LUGO
ESMU municipal da Pastoriza	A PASTORIZA	LUGO
ESMU Municipal de Quiroga	QUIROGA	LUGO

ESMU Municipal de Ribadeo	RIBADEO	LUGO
ESMU Municipal de Ribas de Sil	San Clodio-RIBAS DE SIL	LUGO
CEMU Profesional Cantiga	SARRIA	LUGO
ESMU Municipal de Sarria	SARRIA	LUGO
ESMU Municipal de Sober	Arroxo-SOBER	LUGO
ESMU Municipal de Tabeada	TABOADA	LUGO
CMUS Profesional de Vilalba	VILALBA	LUGO
CMUS Profesional de Viveiro	VIVEIRO	LUGO
ESMU Municipal de Allariz	ALLARIZ	OURENSE
ESMU Municipal de Barbadás	BARBADÁS	OURENSE
CMUS Profesional do Barco de Valedoras	O BARCO DE VALDEORRAS	OURENSE
CMUS Profesional do Carballiño	O CARBALLIÑO	OURENSE
ESMU Municipal do Carballiño	O CARBALLIÑO	OURENSE
CMUS Elemental de Celanova	CELANOVA	OURENSE
ESPRMU de Vilanova dos Infantes	VILANOVA DOS INFANTES	OURENSE
ESMU Municipal de Maceda	MACEDA	OURENSE
CMUS Profesional de Ourense	OURENSE	OURENSE
CEMU Profesional Karl Nielsen	OURENSE	OURENSE
ESPRMU Bieito Blanco	OURENSE	OURENSE
ESMU Municipal de Ourense	OURENSE	OURENSE
ESPRMU Guillelme Brown	O PEREIRO DE AGUIAR	OURENSE
ESMU Municipal da Pobra de Trives	A POBRA DE TRIVES	OURENSE
CMUS Profesional de Rivadavia	RIBADAVIA	OURENSE
ESMU Municipal de Rivadavia	RIBADAVIA	OURENSE
ESMU Municipal da Rúa de Valdeorras	A Rúa de Valdeorras-A RÚA	OURENSE
ESMU Municipal de San Cibrao das Viñas	SAN CIBRAO DAS VIÑAS	OURENSE
CMUS Elemental de Verín	VERÍN	OURENSE
CMUS Profesional de Xinzo de Limia	XINZO DE LIMIA	OURENSE
ESMU Municipal de Agolada	Agolada	PONTEVEDRA
ESMU Municipal de Baiona	BAIONA	PONTEVEDRA
ESMU Municipal de Caldas de Reis	CALDAS DE REIS	PONTEVEDRA
CMUS Elemental de Cambados	CAMBADOS	PONTEVEDRA

ESMU Municipal de Cambados	CAMBADOS	PONTEVEDRA
ESPRMU de Campo Lameiro	CAMPO LAMEIRO	PONTEVEDRA
CMUS Profesional de Cangas	CANGAS	PONTEVEDRA
ESMU Municipal Mestre Inocentes Camaño	CANGAS	PONTEVEDRA
ESMU Municipal de Catoira	CATOIRA	PONTEVEDRA
CMUS Profesional da Estrada	A ESTRADA	PONTEVEDRA
ESMU Municipal da Estrada	A ESTRADA	PONTEVEDRA
ESMU Municipal de Fornelos de Montes	FORNELOS DE MONTES	PONTEVEDRA
CMUS Elemental de Gondomar	GONDOMAR	PONTEVEDRA
ESPRMU Breogán	O GROVE	PONTEVEDRA
CMUS Elemental da Guarda	A GUARDA	PONTEVEDRA
CMUS Profesional de Lalín	LALÍN	PONTEVEDRA
ESPRMU Banda de Lalín	LALÍN	PONTEVEDRA
ESMU Municipal Maestro Landín Pazos	MARÍN	PONTEVEDRA
ESMU Música Municipal de Moaña	MOAÑA	PONTEVEDRA
ESMU Municipal de Mondariz	Riofrío- MONDARIZ	PONTEVEDRA
ESMU Municipal de Moraña	Saiáns- MORAÑA	PONTEVEDRA
CEMU Elemental Lar	Puxeiros- MOS	PONTEVEDRA
ESPRMU de Mos	MOS	PONTEVEDRA
ESMU Municipal das Neves	AS NEVES	PONTEVEDRA
ESPRMU Popular de Rubiós	Rubiós-AS NEVES	PONTEVEDRA
CMUS Profesional Reveriano Soutullo	PONTEAREAS	PONTEVEDRA
ESPRMU de Xinzo	Xinzo- PONTEAREAS	PONTEVEDRA
ESPRMU Unión de Guláns	Guláns- PONTEAREAS	PONTEVEDRA
CMUS Profesional Manuel Quiroga	PONTEVEDRA	PONTEVEDRA
CEMU Profesional Mayeüsis	PONTEVEDRA	PONTEVEDRA
ESPRMU A Tempo	PONTEVEDRA	PONTEVEDRA
ESMU Municipal do Porriño	O PORRIÑO	PONTEVEDRA
CMUS Profesional de Redondela	REDONDELA	PONTEVEDRA
ESMU Municipal de Redondela	REDONDELA	PONTEVEDRA
ESPRMU Agrupación Musical do Rosal	O ROSAL	PONTEVEDRA
ESPRMU Asociación Amigos da Música	SALCEDA DE CASELAS	PONTEVEDRA

ESMU Municipal Lied em	SANXENXO	PONTEVEDRA
ESMU Municipal de Silleda	SILLEDA	PONTEVEDRA
ESPRMU Artística de Arcade	Arcade- SOUTOMAIOR	PONTEVEDRA
CMUS Profesional de Tui	TUI	PONTEVEDRA
ESMU Municipal de Tui	TUI	PONTEVEDRA
ESMU Municipal de Valga	VALGA	PONTEVEDRA
CMUS Profesional de Vigo	VIGO	PONTEVEDRA
CMUS Superior de Vigo	VIGO	PONTEVEDRA
CEMU Profesional Coppelia	VIGO	PONTEVEDRA
CEMU Profesional Mayeysis	VIGO	PONTEVEDRA
ESPRMU Atlántida	VIGO	PONTEVEDRA
ESPRMU Coppelia	VIGO	PONTEVEDRA
ESPRMU de Beade	VIGO	PONTEVEDRA
ESMU Municipal de Vigo	VIGO	PONTEVEDRA
ESPRMU Unión Municipal de Coruxo	VIGO	PONTEVEDRA
ESPRMU Aceitar	VIGO	PONTEVEDRA
ESMU municipal de Vila de Cruces	As Cruces-VILA DE CRUCES	PONTEVEDRA
CMUS Profesional de Vilagarcía de Arousa	VILAGARCÍA DE AROUSA	PONTEVEDRA
CEMU Profesional Martín Millán	VILAGARCÍA DE AROUSA	PONTEVEDRA
ESMU Municipal Bernardo del Río Parada	VILAGARCÍA DE AROUSA	PONTEVEDRA

ESMU: Escuela de Música; CMUS: Conservatorio de Música; CEMU: Centro Autorizado de Música; ESPRMU: Escuela Privada de Música

Muchos conservatorios que antes impartían únicamente el grado elemental ahora han obtenido el nivel de grado profesional también, eso indica que hay un mayor interés a nivel social por la cultura musical, y además es un dato positivo con respecto al sistema de enseñanza de la música pues los alumnos no abandonan sus estudios, sino que los continúan. También se observa que cada vez hay más alumnos que comienzan sus estudios a edades más tempranas; este dato se hace evidente ante la reciente implantación en las Escuelas de Música de las asignaturas de Música y Movimiento, aunque en principio su matriculación en dichos cursos solamente persiga la ampliación de la cultura general musical, además de la que se adquiere con la enseñanza primaria obligatoria, pero con la

ventaja de que esos estudios pueden servir para profundizar en otros con un posible futuro profesional. Como se presenta a continuación, los datos ofrecidos por el INE en su Anuario Estadístico de España de 2008, muestran que en este momento el número de agrupaciones instrumentales y vocales se encuentran en aumento, así como el número de docentes en música, instrumentistas, compositores, críticos y hasta directores de orquesta, coro o banda.

Los Consejos Escolares, conscientes de la dificultad que supone impartir las enseñanzas superiores en un marco organizativo análogo a los de los centros de enseñanza de régimen general de educación secundaria, y conocedores por otro lado, de los retos de convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior, manifiestan que es necesario:

- ◆ Dotar a los centros que impartan estudios superiores de los mecanismos propios de tal condición, es decir: de su personalidad jurídica y de autonomía administrativa y académica adecuadas.
- ◆ Adecuar las diferentes enseñanzas artísticas superiores al Espacio Europeo de Educación Superior.
- ◆ Facilitarles a los estudiantes y titulados de estas enseñanzas el acceso a los estudios universitarios en condiciones análogas al resto de los estudiantes y titulados universitarios.

Así mismo parece conveniente que, dentro de cada comunidad autónoma, se debería crear un organismo que se encargue de la coordinación de las enseñanzas artísticas superiores y que a su tiempo, se establezca la oportuna coordinación con el recientemente creado Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas.

Por tanto el avance que se ha dado en ciertos campos como son el incremento del número de centros en nuestra comunidad, el aumento de variedad entre ellos y la mayor oferta de especialidades de formación en música

repercute de forma directa en el grado de empleabilidad de los titulados superiores en música gallegos.

3.7 Inventario Estadístico de Recursos Musicales: profesionales, entidades, actividades y publicaciones periódicas.

Con la inclusión de este inventario estadístico, se persigue el objetivo de dar a conocer el aumento de los profesionales en los distintos campos de la música en nuestro país entre los años 2002 al 2007, entre los que se encuentran: docentes, artistas, afinadores, compositores, críticos musicales, etc., así como los centros destinados a la preservación y archivo de materiales musicales (bibliotecas, fonotecas, museos, etc.) y aquellos destinados a la edición y publicación de material musical.

A continuación se añaden datos sobre profesionales de la música, entidades existentes, actividades realizadas y publicaciones periódicas que forman las siguientes tablas 10 y 11, tomadas directamente de la información facilitada por el INE en el anuario estadístico del año 2008:

Tabla 10

Profesionales de la música, entidades, actividades y publicaciones periódicas

	2002	2003	2004	2005	2006	2007
PROFESIONALES (1)						
Cantantes	736	746	770	(3)	(3)	(3)
Compositores	1026	1107	1142	1258	1301	1336
Críticos	203	202	202	(3)	(3)	(3)
Directores (orquesta, banda, coro)	578	601	622	(3)	(3)	(3)
Docentes (2)	2133	2340	2402	(3)	(3)	(3)
Instrumentistas	3305	3444	3471	(3)	(3)	(3)
Investigadores	244	265	268	(3)	(3)	(3)
ENTIDADES						
DEDICADAS A LA INTERPRETACIÓN						
Agrupaciones de cámara	521	549	567	585	565	582
Agrupaciones líricas	54	55	60	61	61	61
Bandas	1352	1378	1392	1406	1406	1413

Coros	2457	2693	2737	2774	2773	2829
Orquestas de cámara	121	141	144	147	148	156
Orquestas sinfónicas	95	106	110	121	123	132
DEDICADAS A LA CONSERVACIÓN, DOCUMENTACIÓN E INVESTIGACIÓN						
Archivos	160	161	164	162	162	163
Bibliotecas	127	129	130	120	123	123
Centros de documentación e investigación	53	54	55	72	40	41
Fonotecas	90	91	92	65	66	67
Laboratorios de música electroacústica	12	12	13	14	14	14
Museos y colecciones privadas	43	44	44	48	48	48
DEDICADAS A LA ENSEÑANZA: CONSERVATORIOS, ESCUELAS, ACADEMIAS						
Centros públicos	939	910	944	975	1049	1100
Centros privados	496	493	493	527	632	624
Universidades	31	36	36	37	33	33
DEDICADAS A LA PROMOCIÓN Y DIFUSIÓN						
Agencias	413	423	435	425	430	403
Fundaciones y Asociaciones	580	627	633	667	669	683
DEDICADAS A LA FABRICACIÓN Y COMERCIALIZACIÓN						
Afinadores	52	52	53	53	53	54
Compañías discográficas	70	71	72	83	74	85
Comercio mayorista	128	128	128	133	135	141
Construcción y restauración de instrumentos	144	145	146	152	155	162
Editoriales	122	165	172	179	176	178
Estudios de grabación	149	149	150	150	150	149
SALAS DE CONCIERTO	316	326	334	369	421	458
ACTIVIDADES						
Concursos	298	320	326	281	274	264
Festivales, ciclos y temporadas	709	771	801	551	779	779
Concursos y festivales de jazz	92	110	91	115	74	118
Congresos y seminarios	56	34	28	23	19	18
Cursos	307	333	349	266	232	211
Entidades convocantes de becas y ayudas	47	54	63	61	58	52
PUBLICACIONES PERIÓDICAS	89	90	93	97	99	99

(1) Se debe tener en cuenta que un mismo profesional puede considerarse incluido, según la amplitud de sus conocimientos o actividades en más de uno de los epígrafes.

(2) Incluye exclusivamente a profesores de conservatorios profesionales y superiores, así como profesores de enseñanzas universitarias (especialidad de musicología).

(3) Dato no disponible debido a la aplicación de la ley de protección de datos.

Fuente de información: Centro de Documentación de Música y Danza. Instituto Nacional de Artes Escénicas y de la Música: INAEM. Ministerio de Cultura.

Se observa una evolución general al alza. Se destacan dentro de estos datos, que en general son positivos, los relativos al número de profesionales (cantantes, compositores, críticos, directores, docentes, instrumentistas, etc.), entidades dedicadas a la interpretación, a la enseñanza o a la fabricación y comercialización. Sin embargo, es interesante destacar que en España, en este período de seis años, el número de investigadores profesionales ha experimentado una crecida muy tímida y que las entidades dedicadas a este campo como son los centros de documentación e investigación, muestran una disminución preocupante para el sector, destacable entre los años 2005 y 2006. A estos datos preocupantes se unen los reflejados sobre las actividades referentes a los cursos, congresos y seminarios, que presentan una disminución alarmante de su oferta en nuestro país, debido a que es en este tipo de acontecimientos donde se pueden hacer públicos los resultados de las diferentes investigaciones dando lugar a debates e intercambio de opiniones por parte de los profesionales del sector, lo que no resulta posible con otro tipo de formas de comunicación y publicación de estas investigaciones y sus resultados.

3.7.1. Recursos Musicales: entidades, profesionales y actividades

El servicio responsable de los Recursos Musicales es la Secretaría de Estado de Cultura (MECD) con la participación de las comunidades autónomas.

El nivel de desagregación es municipal o inferior, y el objetivo general es el conocimiento de las entidades, de los profesionales y de las actividades en el ambiente musical. Las variables de estudio tomadas son las entidades profesionales, las actividades musicales, el tipo de entidades y las especialidades profesionales.

La periodicidad de difusión de los datos es bienal, al igual que la recogida de datos.

Tabla 11
Recursos Musicales. Actividades por comunidades autónomas. Año 2008

	Concursos	Festivales	Concursos festivales jazz y de	Congresos y seminarios	Cursos	Entidades convocantes de becas y ayudas
TOTAL	264	779	118	18	211	52
Andalucía	37	110	21	3	22	5
Aragón	7	29	3	1	4	2
Asturias (Principado de)	5	24	3	0	9	3
Baleares (Illes)	5	27	2	2	2	1
Canarias	7	16	2	0	2	0
Cantabria	8	19	2	0	2	1
Castilla y León	15	67	4	1	18	4
Castilla – La Mancha	5	25	2	1	5	1
Cataluña	51	173	32	0	58	10
Comunidad Valenciana	47	77	10	4	29	2
Extremadura	4	12	1	1	4	3
Galicia	5	23	7	1	8	2
Madrid (Comunidad de)	30	83	18	4	29	15
Murcia (Región de)	6	13	2	0	8	1
Navarra (Comunidad Foral de)	7	11	1	0	2	1
País Vasco	22	60	7	0	7	1
Rioja (La)	3	8	1	0	2	0
Ceuta	0	1	0	0	0	0
Melilla	0	1	0	0	0	0

Fuente de información: Centro de Documentación de Música y Danza. Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música: INAEM. Ministerio de Cultura.

De los datos ofrecidos por el estudio del INAEM reflejados en la tabla anterior, la comunidad gallega tiene representación en todas las actividades que han sido estudiadas. Sin embargo, no encabeza ninguno de los listados presentados. Así se puede observar que es la novena comunidad, junto con las Islas Baleares en la organización de concursos (5 de un total de 264), la séptima en la realización de cursos (8 de un total de 211) o la número once en la convocatoria de festivales (23 de un total de 779). En cuanto a otro tipo de actividades menos desarrolladas en nuestro país, como son los concursos y festivales de jazz, Galicia destaca en un sexto lugar con siete festivales de un total ciento dieciocho. En el caso de los congresos y seminarios se ha convocado

únicamente uno, en el año 2008, siendo la cuarta de la lista junto a las comunidades de Aragón y Castilla-La Mancha. En lo referente al análisis del número de entidades convocantes de becas y ayudas, Galicia se sitúa en un séptimo lugar.

Todos estos datos reflejan que Galicia no es una comunidad líder como lo puede ser Cataluña, que encabeza el primer puesto de realización de actividades relacionadas con la música en casi todas las categorías citadas en la tabla anterior. Sin embargo, se debe reconocer el esfuerzo realizado por conseguir estar presente en todas ellas. Aún así, es obvio que queda mucho trabajo por hacer en el campo de la investigación, tanto en la comunidad gallega, como a nivel nacional, cuya escasa actividad queda reflejada con el reducido número de congresos y seminarios convocados en España en el pasado año 2008.

3.8 Perspectivas de empleo. Carreras y profesiones existentes

3.8.1. Análisis de las carreras relacionadas con la música

A continuación se analizan las distintas titulaciones relacionadas con el mundo profesional de la música y su investigación, así como las salidas profesionales para las que éstas forman a los futuros trabajadores de la profesión musical. Algunas de estas profesiones no tienen el reconocimiento de una titulación. Parece conveniente contar con la familia profesional de “Artes y Artesanías” para permitir de esta forma la inclusión de otras profesiones relacionadas con el ámbito artístico en general y en la que se pudieran ofertar ciclos formativos que respondan a perfiles profesionales demandados por las necesidades del mundo artístico como la de luthier, arreglista de composiciones musicales, afinador, tramoyista, etc. todas ellas necesitan un reconocimiento mediante una cualificación oficial. Las técnicas de las artes del espectáculo en vivo (técnicos de maquinaria, de escenario, de luminotecnia, de regidores, etc.) podrían reglarse de forma análoga a lo establecido para los ciclos formativos de artes plásticas y diseño, dándoles así reconocimiento académico a profesiones de gran demanda en el teatro.

Al mismo tiempo, se ve oportuno equiparar la duración de las prácticas de los ciclos formativos de artes plásticas y diseño con la que se prevé para los ciclos formativos de la formación profesional; potenciar las relaciones con las empresas interesadas en la contratación de profesionales que acrediten las respectivas cualificaciones que se adquieren en las escuelas de artes plásticas; aplicar un nuevo currículo, ya que algunas enseñanzas se basan en procesos que desaparecieron en el ámbito profesional, especialmente todas aquellas en las que es aplicable la digitalización, e igualmente contemplar la posibilidad de convalidar los módulos cursados en ciclos formativos de artes plásticas de la misma forma que se convalidan otros módulos de formación profesional.

3.8.1.1. Título Superior de Conservatorio en las distintas especialidades que se contemplan actualmente en los planes de estudio a nivel nacional.

Las enseñanzas conducentes a la obtención del Título Superior de Música se imparten en los conservatorios superiores de música de todo el país, aunque no en todos se hallan todas las especialidades que se contemplan en este trabajo. Estas enseñanzas deberán proporcionar una formación artística, tanto de carácter práctico como, teórico y metodológico a través de la profundización en las materias que conforman la especialidad elegida, con el fin de garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la música en los ámbitos relativos a la creación, la interpretación, la investigación y la docencia.

ESTRUCTURACIÓN Y DURACIÓN DE LOS ESTUDIOS

El grado superior de las enseñanzas de Música comprenderá un solo ciclo, cuya duración será de cuatro cursos, excepto en las especialidades de Composición, Dirección de Coro y Dirección de Orquesta, para las que las administraciones educativas podrán disponer una duración de cinco cursos.

Las especialidades que configuran el grado superior de las enseñanzas de música son las siguientes: *Acordeón, Arpa, Canto, Clarinete, Clave, Composición, Contrabajo, Dirección de Coro, Dirección de Orquesta, Etnomusicología, Fagot,*

Flamenco, Flauta travesera, Flauta de pico, Fundamentos de Composición, Guitarra, Instrumentos de cuerda pulsada del Renacimiento y el Barroco, Instrumentos de la música antigua, Instrumentos de la música tradicional y popular, Instrumentos de púa, Jazz, Musicología, Oboe, Órgano, Pedagogía, Percusión, Piano, Saxofón, Trompa, Trompeta, Trombón, Tuba, Viola, Viola da Gamba, Violín, Violonchelo.

La especialidad de *Flamenco* constará de las dos opciones siguientes:

- a) *Guitarra flamenca.*
- b) *Flamencología.*

La especialidad de *Pedagogía* constará de las dos opciones siguientes: a)

- Pedagogía del lenguaje y la educación musical.*
- b) *Pedagogía del canto y de las especialidades instrumentales.*

CONTENIDO DE LOS ESTUDIOS

Las Administraciones educativas competentes establecerán el currículo del Grado Superior de las enseñanzas de Música, del que formarán parte, en todo caso, los aspectos básicos del currículo establecido en el R.D. 617/1995 del 21 de Abril (BOE del 6 de junio de 1995).

ACCESO

Podrán acceder al grado superior de las enseñanzas de Música quienes reúnan los siguientes requisitos:

- a) Título de Bachillerato LOGSE ó COU
- b) Haber aprobado los estudios correspondientes al tercer ciclo de grado profesional de Música.
- c) Haber superado la prueba específica correspondiente a la especialidad por la que se opte.

No obstante, será posible acceder a estas enseñanzas sin cumplir los requisitos académicos mediante la prueba de acceso a la especialidad por la que se opte, siempre que el aspirante demuestre tener tanto los conocimientos y

aptitudes propios del grado profesional como las habilidades específicas y conocimientos básicos necesarios para cursar con aprovechamiento las enseñanzas correspondientes al grado superior.

Así con antelación a la realización de la prueba correspondiente a la especialidad que se quiere cursar, los aspirantes que no cumplan con los requisitos académicos establecidos deberán realizar, además, otra prueba, que no tendrá carácter eliminatorio, y que versará, en razón a que el aspirante no cumpla uno o los dos requisitos académicos, sobre:

- La realización de un ejercicio escrito, de carácter humanístico, que permita evaluar la madurez intelectual y humana del aspirante, a través de la utilización del lenguaje, la comprensión de conceptos y la capacidad para relacionar y sintetizar, y/o
- La realización de un ejercicio de carácter teórico-práctico que permita evaluar la formación musical general del aspirante en lo relativo al desarrollo de su capacidad auditiva, así como a sus conocimientos sobre la teoría y la historia de la música, y su grado de comprensión y utilización de los diferentes recursos y procedimientos armónicos.

La prueba de acceso al grado superior de las enseñanzas de música constará de un único ejercicio que comprenderá las partes que, para cada especialidad se determinan en el R.D. 617/1995 de 21 de abril.

En el último Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado, se insistió en que era necesario revisar la coordinación entre los ciclos profesionales y superiores de música y danza.

TITULACIÓN

Quienes superen el grado superior de las enseñanzas de música tendrán derecho al Título Superior de Música, en el que constará la especialidad cursada, que será equivalente a todos los efectos al título de Licenciado Universitario.

SALIDAS PROFESIONALES

La mayor aspiración de estos estudiantes es la artística, en parte porque se les ha educado en ese ambiente a lo largo de los diez primeros años de estudio en el Conservatorio Elemental y/o Profesional de Música. Cuatro cursos de grado elemental y seis cursos de grado profesional, durante los cuales han tenido una educación enfocada sobre todo al desarrollo de la técnica instrumental, considerando como secundarias las asignaturas llamadas “teóricas” como son la historia de la música, la composición, el análisis musical y la armonía.

En el grado superior pueden enfocar su salida profesional como:

- Intérprete, hacia la práctica instrumental o vocal (como músico profesional solista o en una agrupación vocal, por ejemplo en un coro profesional, o instrumental como puede ser una orquesta, una banda de música u otro tipo de formaciones de carácter más clásico, moderno, contemporáneo, popular, tradicional o comercial),
- Autor: Compositor, letrista, adaptador y arreglista,
- Docente: están capacitados para impartir conocimientos a cualquier nivel educativo del régimen especial (escuelas de música y conservatorios), del régimen obligatorio (en cualquier curso de la ESO o de Bachillerato, no pudiendo acceder a la docencia de la educación primaria, reservada únicamente para quienes poseen el título universitario de maestro especialista en educación musical), como docentes en enseñanzas universitarias, etc....; estos alumnos son los mayores especialistas de la música, pues en ninguna otra carrera superior se han dedicado tantas horas a la formación de la práctica instrumental, la teórica en el lenguaje musical, historia de la música, composición, armonización y análisis, así como en pedagogía de la música y práctica docente, al mismo tiempo,
- Afinador y técnico de pianos,
- Crítico musical,

- Técnico de conservación y restauración del patrimonio artístico-musical,
- Técnico en organización y clasificación de obras musicales,
- Técnico y asesor de la gestión de la política musical de la Administración Pública y de entidades privadas,
- Investigador en distintos campos como son la musicología, pedagogía, organología, etc.,
- Manager, Productor y Editor musical,
- Musicoterapeuta.

Alguna de estas salidas profesionales, no tienen una carrera específica que forme a los futuros trabajadores y les otorgue un título de “Crítico Musical”, “Manager” o de “Editor Musical”; sin embargo todas estas profesiones necesitan de una formación musical muy amplia y, la carrera que mayor formación musical ofrece son los estudios superiores de conservatorio.

3.8.1.2. Pedagogía Musical

La especialidad de Pedagogía musical merece una mención especial en un apartado distinto al anterior, a pesar de poder estar incluida dentro de las especialidades citadas en el punto anterior. La salida profesional más frecuente entre los músicos es la de la docencia, además de la artística, sea ésta por necesidad económica de aquel cuya profesión interpretativa no es suficiente para sobrevivir, o por la necesidad pedagógica de legar los conocimientos musicales en los distintos campos de la música a las generaciones futuras. Es por tanto una necesidad innegable que para formar a los futuros músicos, debe haber profesionales que inviertan y dediquen su tiempo y su pasión musical hacia la investigación y la docencia.

El pedagogo musical tiene como principal objetivo formar profesionales altamente cualificados en el ámbito de la educación musical, con un perfil científico y artístico amplio, rico y flexible, que les permita desarrollarse en múltiples contextos y escenarios laborales. Un licenciado en Pedagogía musical

debe ser capaz de transmitir y preservar la cultura musical universal, así como lograr un mejor nivel cultural en sus alumnos, aportando los métodos, técnicas y recursos pedagógico-didácticos necesarios para generar un proceso sistemático de la enseñanza de la música. Los estudios profundizan en la investigación y la innovación de la educación musical, de base y aplicada.

El perfil del estudiante debe contar preferentemente con intereses por las artes y la literatura, académicos y humanistas, así como mostrar un deseo por conocer distintos estilos musicales que respondan a distintas culturas en función de su procedencia geográfica y social; la investigación dirigida a la puesta en práctica de su función pedagógica debe ser otro de los puntos clave que caracterizan a un buen pedagogo especialista en música. Entre sus aptitudes deben estar el dominio del habla, de símbolos y relaciones abstractas, debe contar con riqueza en su vocabulario, poseer una buena coordinación auditivo motriz, atención dirigida, sentido de la organización, adaptabilidad, capacidad reflexiva y analítica, en definitiva, unas buenas aptitudes musicales. Entre sus actitudes deben destacar una capacidad de sociabilidad, conciencia y respeto al patrimonio cultural, poseer una definida vocación por la docencia, valorando las estructuras de la cultura musical en cuanto a géneros, áreas, formas y estilos para su selección e interpretación, así como saber valorar concepciones estéticas respecto al contexto en el que se desenvuelve.

El titulado superior en pedagogía musical debe poseer una definida vocación por la docencia, capacidad reflexiva y analítica. Habilidad para la formación de recursos humanos y una abierta disposición para la investigación musical.

ESTRUCTURACIÓN DE LOS ESTUDIOS

Los estudios de Pedagogía en cualquiera de las especialidades para las que se ofertan se realizan en cuatro años.

CONTENIDOS

Durante esos cuatro años el alumno estudiará las materias de análisis (180 horas), composición aplicada (120 h.), coro (90 h.), didáctica de la música (120 h.), didáctica del conjunto instrumental (90 h.), dirección aplicada (90 h.), educación aplicada (120 h.), fundamentos de Etnomusicología (90 h.), historia de la música (90 h.), improvisación y acompañamiento (90 h.), instrumento principal (60 h.), movimiento (90 h.), piano complementario o un segundo instrumento (45 h.), prácticas de profesorado (90 h.) y psicopedagogía (90 h.). Las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas al establecer su propio currículo del grado superior de Música, organizan cada una de las materias en una o varias asignaturas, y hacen constar las materias a las que corresponden, determinando el curso o cursos en que deben realizarse dichas asignaturas. Además, pueden completar el currículo con otras asignaturas no vinculadas a las materias descritas anteriormente. Asimismo, los tiempos lectivos mínimos expresados pueden ser incrementados, por lo que se recomienda consultar la normativa que regula el grado superior de Música de la Comunidad Autónoma en la que se quieran realizar los estudios correspondientes.

ACCESO

La prueba de acceso consiste en cuatro partes:

- 1) Interpretación en el instrumento principal (o voz, en el caso del canto) durante aproximadamente 15 minutos, de las obras que determine el tribunal de una relación presentada previamente por el candidato.
- 2) Prueba vocal, a solo y en conjunto.
- 3) Composición de una pieza breve, de carácter didáctico, sobre una melodía o un texto propuesto por el tribunal.
- 4) Lectura a primera vista al piano.

La relación de obras a que se refiere la parte 1): deberá incluir al menos cuatro obras de dificultad media, pertenecientes a los estilos más representativos

de la literatura del instrumento, libremente elegidos por el candidato. En el caso del canto, la relación constará de un mínimo de ocho obras.

Para la realización de las partes 2), 3) y 4), los centros fijarán y harán públicas con antelación suficiente unas orientaciones sobre el contenido y grado de dificultad de cada parte, de acuerdo con las características y especificidad de cada una de ellas.

TITULACIÓN

El título que obtiene el estudiante es el Título Superior de Música: Pedagogía del Lenguaje y la Educación Musical o Pedagogía del (instrumento en concreto), equivalente a todos los efectos a un Licenciado universitario.

SALIDAS PROFESIONALES

La principal salida profesional es la docencia a diferentes niveles: en educación secundaria, en escuelas de música y en conservatorios. Dependiendo de la rama estudiada dentro de esta titulación, así el pedagogo orientará su campo de docencia hacia la Pedagogía del Lenguaje y la Educación Musical o hacia la enseñanza de la interpretación con la Pedagogía del Canto y de las restantes especialidades instrumentales. Si además de esta titulación, el licenciado ha realizado además la titulación de maestro en educación musical, su campo de actuación docente se amplía.

En la actualidad, se observa un grupo de áreas o escenarios principales del ejercicio de la profesión de los pedagogos musicales:

- Área de educación escolar: didáctica de la educación-aprendizaje en situaciones de aula (formal y no formal) y en las interrelaciones de todos los aspectos que conforman la didáctica.
- Área de educación comunitaria: didáctica fuera del aula, propia de la actuación social para el apoyo comunitario (empresas con líneas

filantrópicas, servicios sociales de diferentes administraciones, u organizaciones de acción social, como ONG).

- Área de organización y gestión de centros de educación: organización de centros vinculados con la formación (CEIP, IES, escuelas de música, conservatorios de grado profesional y superior, aulas de educación de adultos, formación ocupacional, etc.)
- Área de organización y gestión de centros no específicamente educativos: organización educativa en centros no vinculados directamente con la educación (bibliotecas, museos, auditorios, teatros, hospitales, ludotecas, organización del ocio, administraciones locales, diputaciones, ayuntamientos, etc.).
- Área de orientación educativa musical: actividad psicopedagógica basada en un perfil situado en el entorno del centro de educación.
- Área de asesoría y formación de formadores: a partir de la figura del experto externo al centro educativo, ejerciendo el trabajo de asesoría.

3.8.1.3. Musicología

Se entiende que la musicología es el estudio científico de la teoría y de la historia de la música. Según J. Chailley (1991) la musicología no es sólo una investigación intelectual: es también una reflexión en la que se pone en juego, además del conocimiento sobre la ciencia musical, la intuición y la sensibilidad. Chailley, clasifica dos tipos de musicólogos. El primer tipo serían aquellos que se dedican a la **musicología externa** (un sociólogo que estudia las condiciones de la vida de los músicos en un ámbito determinado, un filólogo que revela las menciones de los instrumentos musicales en una determinada serie literaria, un historiador que se dedica a reconstruir la existencia de un artista, o un bibliotecario que establece el catálogo de una colección de música, todos cumplen una tarea útil para la ciencia musicológica). Sin embargo, según afirma Chailley, no todos estarían cualificados para intervenir en una **musicología interna**. La llamada musicología interna únicamente es accesible a músicos a quienes se exige un conocimiento elevado de la lectura musical y de la armonía,

de la composición y la orquestación, de los instrumentos existentes en cada época y sus posibilidades sonoras, así como la técnica necesaria para interpretarlos, de la estética de la época, el dominio de las técnicas de análisis musical, es decir todo lo que se aprende en el conservatorio. Un musicólogo completo será aquel que sea capaz de hablar de técnica musical en un plano de igualdad con sus colegas músicos y de metodología y conocimientos generales con sus colegas universitarios. En esta titulación se profundiza en los campos de:

1. Sonido: Sus conocimientos musicales abren otro campo profesional en el ámbito de las grabaciones y del sonido.
 - Grabación Con la actual simplificación de las técnicas de grabación, la intervención del musicólogo permite una mejor discriminación de sonoridades específicas.
 - Conservación y restauración sonora. Para realizar y asesorar en procedimientos de recuperación y limpieza de grabaciones antiguas o históricas.
 - Producción musical. Útil en tareas de producción, asesoramiento y realización de grabaciones discográficas.
 - Medios audiovisuales. Para asesorar, seleccionar y discriminar bandas sonoras de iniciativas audiovisuales, empresas de publicidad, radio y televisión (cortinillas publicitarias, bandas sonoras de anuncios, bandas sonoras para documentales y filmes, programas temáticos de radio y televisión).
 - Edición musical. Se estudia la edición musical aplicando la tecnología informática a través de programas en uso.
2. Crítica musical: La formación amplia en el ámbito humanístico y especializada en el objeto de estudio, capacita a los titulados en musicología para desarrollar tareas de crítica musical en repertorios académicos, folklóricos y populares.

3. Gestión musical: forma al musicólogo para el asesoramiento y dirección de la programación de ciclos musicales, talleres de animación y difusión musical, iniciativas etnográficas y festivales folklóricos tanto en instituciones públicas (ayuntamientos, diputaciones...) como en empresas privadas.
4. Por último, otra de sus funciones va dirigida al asesoramiento en la restauración del patrimonio musical: a realizar acciones en el ámbito de la restauración y conservación del instrumental musical histórico y del material documental (cantorales), con criterios de selección, priorización y asesoramiento de profesionales.

ESTRUCTURACIÓN Y DURACIÓN DE LOS ESTUDIOS

El título se puede obtener mediante la realización de estudios en un conservatorio superior. Para obtener esta titulación superior en un conservatorio, el alumno deberá formarse durante cuatro años en materias como: análisis, armonía, canto gregoriano, contrapunto, coro, historia de la música e instrumento de tecla complementario o segundo instrumento, metodología de la investigación, música de tradición oral, notación, organología y acústica.

CONTENIDOS

Los contenidos básicos de la titulación son: Organología, Iconografía musical, Cultura latina, Notación, Canto gregoriano, Armonía, Contrapunto, Análisis del siglo XX, Sociología de la música, Archivística y Biblioteconomía, Educación auditiva, Historia de la música antigua y medieval e Historia de la música moderna y contemporánea.

ACCESO

Las pruebas de acceso se estructuran en tres partes:

1. Se interpretará en el instrumento principal (o voz en el caso del canto) durante aproximadamente quince minutos, las obras que determine el tribunal de una relación presentada previamente por el candidato.
2. Se realizará un análisis formal, estructural, armónico-contrapuntístico, melódico, rítmico, dinámico, textural, estilístico e historicista de una obra o fragmento propuesto por el tribunal.
3. Se elaborará un trabajo harmónico-contrapuntístico, en clausura individual, con piano, y en un tiempo no superior a cinco horas.

TITULACIÓN

El estudiante que obtenga este Título Superior tendrá el equivalente a una licenciatura universitaria.

SALIDAS PROFESIONALES

Estos titulados pueden ser asesores musicales, pueden realizar crítica musical, gestión, conservación y restauración del patrimonio musical, también pueden desarrollar programas y gestión de la política musical.

Otra alternativa es la docencia y la investigación a nivel universitario, en enseñanza secundaria o en conservatorios (en asignaturas como historia y estética de la música, folclore, gregoriano, paleografía, etc.), también pueden ser aptos para realizar su trabajo en empresas de gestión musical, fundaciones culturales, prensa, radio, televisión, editoriales especializadas, centros de información musical, museos, archivos, bibliotecas o en la administración pública.

3.8.1.4. Licenciado en Historia y Ciencias de la Música

Se imparte en universidades como la Autónoma de Barcelona, la Complutense de Madrid, en Granada, La Rioja, Oviedo, Salamanca y Valladolid.

La licenciatura de Historia y Ciencias de la Música es una titulación de sólo segundo ciclo y dos años de duración, perteneciente al área de Humanidades. Sus estudios son muy específicos y se centran en el ámbito de la música, con el

objetivo de formar expertos en la historia de la música, en sus métodos y técnicas. Para acceder a ellos es necesario superar una prueba práctica de nivel musical cuyos contenidos determina cada universidad.

Estos titulados son profesionales de la música, y dominan por igual sus orígenes, evolución e implicaciones sociales y culturales. En concreto, su formación abarca desde la música tradicional, donde se analiza la incidencia que tiene en el comportamiento colectivo, hasta el pensamiento musical, donde se indaga en la evolución de la valoración y del gusto musical; pasando por las corrientes musicales de cada época, la repercusión social que suponen, los motivos de los cambios de corrientes musicales, la importancia de la música en cada una de las culturas y civilizaciones, la evolución de los distintos estilos y los cambios en la expresión musical.

Su nivel de dificultad es superior al de otras carreras del área Humanística porque en algunas asignaturas es determinante el nivel personal de conocimientos que posea el alumno. Aunque no se necesita poseer unas aptitudes personales especiales, si es necesario tener mucho interés por la música y ciertos conocimientos previos. Se recomienda dominar, al menos, un instrumento musical, y tener una buena base en teoría musical, armonía y contrapunto, conocimientos que han tenido que ser adquiridos extracurricularmente, por ejemplo en un Conservatorio Profesional o incluso en uno Superior. Así lo han hecho la mayoría de los estudiantes que optan por acceder a esta carrera, han compaginado sus estudios de enseñanza secundaria con el de un instrumento musical en un Conservatorio de Música.

El perfil del estudiante debe ser el de una persona que muestre interés musical, gusto estético, cultura humanística, sensibilidad artística, capacidad de atención y percepción, buen comunicador, buena memoria auditiva, vocacional, gusto por la enseñanza, preocupación por la música, por la cultura y la historia, interés por las cuestiones humanas y ser observador.

ESTRUCTURACIÓN Y DURACIÓN DE LOS ESTUDIOS

En los dos años que dura esta titulación de segundo ciclo se estudiarán materias como: Etnomusicología (8 créditos); Historia del pensamiento musical (6 créditos); Historia de la música (18 créditos); Historia de la Notación y Técnicas Editoriales (8 créditos); Métodos y Técnicas de Investigación Musicales (4 créditos); Patrimonio Musical Español e Iberoamericano (4 créditos); y Tecnología Musical (4 créditos).

CONTENIDOS

En la titulación de licenciado en Historia y Ciencias de la Música se pueden adquirir conocimientos sobre documentación musical en distintos campos:

- Fuentes documentales musicales. Catalogación de fuentes primarias directamente musicales (partituras), así como todos aquellos fondos en que el criterio y formación de un musicólogo sean necesarios dada la información de sus contenidos o su formato (guardas realizadas con cantorales...)
- Fuentes sonoras. Catalogación de fuentes sonoras en distintos soportes.
- Organología. Catalogación de instrumentos musicales.
- Iconografía. Catalogación de escenas musicales en reproducciones plásticas y artísticas.
- Archivos particulares.- Trabajos de ordenación, discriminación y conservación de archivos generados por agrupaciones sinfónicas, masas corales, instituciones musicales..., tanto en fondos de repertorio como de todos aquellos materiales generados por el funcionamiento de los mismos (críticas, actuaciones, ciclos, temporadas...).

Otro campo de estudio de esta carrera es la historia de las técnicas editoriales, las grafías musicales, los criterios de la edición musical, las técnicas

de investigación musical, y el patrimonio musical español, iberoamericano y de las distintas comunidades autonómicas.

ACCESO

Se puede acceder a la carrera desde los tres primeros cursos del Grado Superior del Conservatorio de Música; desde el primer ciclo de cualquier titulación universitaria; desde una diplomatura como es magisterio, las ingenierías técnicas y la arquitectura técnica, aunque necesita unos complementos de formación.

SALIDAS PROFESIONALES

Las garantías de empleo que tienen estos titulados son bastante buenas. Las más evidentes son el ejercicio como profesor de música en cualquier centro y en cualquier nivel (salvo en educación primaria), incluso como profesor de Historia de la Música en Conservatorios; la participación en la realización de libros sobre temas musicales; ejercer como bibliotecario y documentalista; críticos musicales; correctores en editoriales, especialmente en aquellas que trabajan temas musicales, y críticos en prensa y en revistas especializadas.

- Docencia. La experiencia de las primeras promociones indica que la mayor parte de los licenciados han conseguido un trabajo estable, bien en la empresa privada o bien han aprobado oposiciones de docente de institutos de Enseñanzas Medias. También hay que tener en cuenta que estos estudios son muy novedosos y que las promociones que han salido al mercado de trabajo lo han hecho desde la especialidad de Musicología, cuando estaba integrada en la carrera de Historia;
- Documentación musical;
- Organología;
- Ordenación de archivos musicales;
- Gestión de actividades musicales;
- Grabación, producción y realización musical;

- Selección de bandas sonoras en medios audiovisuales y empresas de publicidad;
- Restauración del patrimonio musical.

3.8.1.5. Maestro Especialista en Educación Musical

La diplomatura de Magisterio, y en concreto la especialidad en educación musical, proporciona al titulado una formación muy completa en pedagogía y didáctica orientada al desarrollo de la actividad docente en los correspondientes niveles del sistema educativo, integrando los aspectos básicos con la preparación específica de la especialidad, todo ello enfocado de forma eminentemente práctica. En esta especialidad se forman profesores que se encargan, fundamentalmente, de la educación musical de los niños y niñas desde los tres hasta los doce años, aunque también están capacitados para impartir clases de carácter general o, como se denomina en la actualidad, de carácter tutorial. Para conseguir esta formación especialista en la docencia musical, los estudios profundizan en el lenguaje musical, en la historia de la música, en el folklore, en la formación vocal y auditiva, en la danza y en la dirección y composición de obras para agrupaciones musicales, así como se profundiza en su preparación didáctica y pedagógica que, en muchas ocasiones, es superior a la que reciben muchos titulados superiores universitarios.

ESTRUCTURACIÓN Y DURACIÓN DE LOS ESTUDIOS

La titulación distribuye sus contenidos en tres cursos de un año de duración cada uno. En los dos últimos años, se realiza durante un período aproximado de un mes (en segundo curso) y de mes y medio (en tercer curso), unas prácticas de profesorado en las que el alumno toma contacto directo con la realidad escolar y su entorno de una forma activa. Tras estas prácticas deberá reflejar sus experiencias y conclusiones en una memoria que será debidamente evaluada.

CONTENIDOS

Se distribuyen en asignaturas troncales y obligatorias como Didáctica General, Psicología de la Educación y del desarrollo en la edad escolar, Lengua y literatura española, Idioma Extranjero y su Didáctica: Inglés, idioma extranjero y su Didáctica: Francés, Lenguaje Musical, Sociología de la Educación, Organización del Centro Escolar, Formación Instrumental, Formación Vocal y Auditiva, Bases Psicológicas de la Educación Especial, Teorías e Instituciones Contemporáneas de la Educación, Didáctica de las artes plásticas, Matemáticas y su Didáctica, Bases Pedagógicas de la Educación Especial, Agrupaciones Musicales, Didáctica de la Expresión Musical, Educación Física y su Didáctica, Formación Rítmica y Danza, Historia de la Música y del Folklore, Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación, Prácticas de Enseñanza. Además existe una amplia oferta de asignaturas optativas generales que complementan la formación de los futuros profesionales.

ACCESO

Para acceder a esta carrera se ha de superar el examen de selectividad y la nota de corte establecida (si es que existe), ya que es una titulación de primer ciclo.

SALIDAS PROFESIONALES

Estos diplomados pueden ejercer como docentes en educación primaria tanto en centros públicos como privados; también pueden realizar la función de profesor de educación musical en escuelas infantiles y centros de educación especial u ocupacional y otras ocupaciones relacionadas con la enseñanza de la música, así como animador o monitor de actividades socioculturales, ocio y tiempo libre en ayuntamientos y otros organismos. Están capacitados para llevar a cabo su cometido en entornos diferentes al sistema educativo reglado, en empresas de formación, editoriales, en hospitales para la realización de actividades con niños y ancianos, otros servicios culturales o sociales en la Administración Pública o asociaciones deportivas y fundaciones culturales.

De todas las citadas en el párrafo anterior, en donde se observa mucha diversidad, la salida profesional más demandada por los maestros en educación musical se centra en la Administración pública educativa, en centros educación infantil y primaria, sin olvidar los centros especiales de atención a niños discapacitados, centros de atención a la infancia, actividades al aire libre para jóvenes y adultos organizadas por las distintas administraciones, etc.

Al ser ésta una titulación de sólo primer ciclo, los jóvenes estudiantes con frecuencia continúan sus estudios en otras titulaciones como son: musicología, historia y ciencias de la música, pedagogía, psicología o psicopedagogía. En muchas ocasiones, el objetivo de estos estudiantes es aumentar las posibilidades de empleo pudiendo acceder con una licenciatura a otro cuerpo docente más como puede ser la enseñanza secundaria.

Un porcentaje más bajo se decide por una **formación de postgrado** como la animación estimulativa, animación sociocultural, turismo y ocio, formación en gimnasia para niños, musicoterapia, herramientas de autor para crear software educativo, psicomotricidad, construcción de juguetes con movimiento para infantil y primaria, atención especializada para determinados colectivos de niños con problemas, teleformación, etc.

3.8.1.6. Experto Universitario en Métodos y Recursos de Educación Musical

Esta es una nueva titulación propia de la Universidad de La Laguna que surge con la intención de paliar las carencias existentes en la formación docente. Ya que muchas de las carreras relacionadas con la música que se han citado hasta el momento (salvo la de magisterio) centran su interés en el desarrollo de otras cualidades y conocimientos que no es específicamente el docente, y sin embargo es una salida común y muy frecuente para la mayoría de sus licenciados, se pretende proporcionar una formación específica en los principales métodos y sistemas de pedagogía musical, así como proporcionar conocimientos específicos en psicología de la música y en algunas de sus aplicaciones a la

enseñanza de la música. Para intentar completar esa deficiencia de formación docente (a menudo por falta de interés de los propios profesores de la asignatura) un grupo de profesores de esta Universidad pretende dar a conocer la iniciativa de crear un nuevo título: *Experto Universitario en Métodos y Recursos de Educación Musical* con la finalidad de completar la formación académica musical de los titulados universitarios, de los que han cursado las Enseñanzas de Régimen Especial y de los profesionales de cualquier ámbito musical, ofreciéndoles la posibilidad de perfeccionar su desarrollo profesional, científico, técnico y artístico.

ESTRUCTURACIÓN Y DURACIÓN DE LOS ESTUDIOS

La titulación se distribuye en una carga lectiva de trescientas horas, lo que es equivalente a treinta créditos, y se realizaría en el plazo de un año. Los contenidos se distribuyen en:

- Sesiones con una duración de 4 horas cada una. En ellas se desarrollan los contenidos temáticos del Experto en sus aspectos teóricos, con una duración de 97 horas.
- Talleres en los que se desarrolla la vertiente práctica de los contenidos temáticos. Se pretende mostrar experiencias y realizar actividades modelo como recursos metodológicos para llevar a cabo la educación musical. Tienen una duración de 84 horas.
- Seminarios en los que se organiza, analiza, profundiza y evalúan los contenidos anteriores. Tienen una duración de 29 horas.
- Visitas de prácticas a centros de educación y experiencias de interés por un total de 12 horas en las que se pone al alumnado en contacto con la realidad concreta.

Además se realizarán 53 horas de trabajo personal consistente en la realización de cuestiones de elaboración, profundización y aplicación correspondiente a cada uno de los cinco módulos que integran el Título de Experto.

También se establecen unas tutorías por un total 25 horas que consisten en la asistencia personalizada de manera individual a los alumnos y alumnas a fin de poder realizar con ellos el seguimiento del proceso de aprendizaje y ofrecer las orientaciones oportunas con relación al trabajo personal o cualquier otro aspecto de seguimiento cara a la calidad docente y mejor aprovechamiento del Experto por parte del alumnado.

CONTENIDOS

Los contenidos del Título se organizan en torno a cinco módulos que integran diversos temas. El orden de presentación obedece a la secuencia de desarrollo de los mismos.

En el primer módulo, música y educación musical se hace una introducción a la música como ciencia, arte y lenguaje, se tratan diversas concepciones sobre educación musical y se estudian las enseñanzas musicales en el sistema educativo español.

En el segundo módulo, psicología de la música: hallazgos y aportaciones para la educación musical, se estudia la psicología de la música y de la educación musical, las implicaciones de la investigación en psicología de la música para la educación musical, el desarrollo evolutivo en música y la psicología de la creatividad.

En el tercer módulo, se estudian los métodos y sistemas de la educación musical, las pedagogías de Dalcroze, Willems, Orff, Kodaly, Martenot, y las pedagogías contemporáneas de Schaffer, Paynter, Self, etc.

El cuarto módulo, se dedica a la planificación de la enseñanza musical en el ámbito del centro de educación musical y del equipo docente, en el aula y la diversidad del alumnado en la enseñanza musical.

Por último, el quinto módulo, es el dedicado a la exploración de las posibilidades pedagógicas para la enseñanza de la música en diversos campos de conocimientos y recursos: música y movimiento, musicoterapia y educación musical, la audición musical, música tradicional y educación musical, e informática y música.

ACCESO

Podrán acceder a los estudios conducentes a la obtención de este título de Experto quienes cumplan alguno de los requisitos siguientes:

- Estar en posesión de algún título universitario y tener conocimientos musicales equivalentes a los adquiridos en el Grado Elemental de Conservatorio.
- Poseer el Título de Grado Superior de Conservatorio.
- Acreditar poseer una titulación extranjera equivalente a las anteriores.

El acceso a estos estudios por parte de quienes se hallen en posesión de un título extranjero, se realizará, en conformidad con el artículo 16.1 del Real Decreto 86/1987 de 16 de enero, sin necesidad de homologación de dicho título, bastando la autorización otorgada por el Rector de la Universidad, la cual se expedirá a petición del interesado, previa comprobación de la correspondencia del título extranjero presentado, justificación de la dirección académica del título propio e informe favorable de la Comisión de Estudios de Postgrado.

SALIDAS PROFESIONALES

Este título proporciona una formación dirigida hacia la pedagogía, así que aquellos que se matriculan en estos estudios de *Experto* tienen como objetivo profesional la docencia en distintos campos de la enseñanza musical: Profesores de educación Primaria, Secundaria, Profesores de las distintas especialidades existentes en las enseñanzas de Régimen Especial (Conservatorios Profesionales y Superiores, Escuelas de Música,...) y Profesores de enseñanzas universitarias.

3.8.1.7. Experto Universitario en Interpretación Instrumental

La Universidad Internacional de Andalucía, Sede Antonio Machado, en Baeza, organiza el Curso de Experto Universitario en Interpretación Instrumental con una duración total de 625 horas (25 créditos ECTS).

La titulación que se obtiene es el Título de Experto Universitario en Interpretación Instrumental a quienes, estando en posesión de la titulación exigida, asistan a un mínimo del 80% de los créditos lectivos, y superen con éxito el recital de graduación (para los alumnos de la modalidad A) o la exposición de la memoria final de graduación (para los alumnos de la modalidad B).

ESTRUCTURACIÓN Y DURACIÓN DE LOS ESTUDIOS

El número de horas necesarias para la obtención del título es de 625 horas (lo que equivale a 25 créditos ECTS).

De momento, se establecen tres especialidades para las que se aplica este título: Piano, Guitarra y Saxofón.

La celebración del curso prevé dos modalidades:

La *modalidad A*, en la que participarán todos aquellos alumnos que deseen formar parte activa de cada uno de los encuentros que se realizarán a lo largo del curso académico interpretando el repertorio preparado; y la modalidad B, que la conformarán aquellos alumnos que asistan a cada uno de los encuentros que se celebren y no participen de forma activa en los mismos.

Los alumnos de esta modalidad, deberán realizar un recital final de graduación, con una duración y un programa que determinará la Comisión Académica.

Los alumnos de la *modalidad B*, tendrán que preparar una memoria final de graduación en la que desarrollarán un aspecto técnico relacionado con su especialidad, esta memoria podrá ser de carácter personal o en grupos de trabajo, dependiendo de cada caso, y será evaluada por la Comisión Académica.

Los alumnos de las especialidades de Piano y Guitarra, recibirán conjuntamente un Seminario de Música Española.

CONTENIDOS

La nueva titulación nace con el propósito de convertirse en uno de los centros de formación instrumental de alto nivel en España. Aparece como la primera titulación universitaria de este tipo que se obtiene en nuestro país. Su intención es cubrir un ámbito carente de atención en el sistema educativo español respecto a las enseñanzas instrumentales.

Esta titulación pretende dotar a todos sus alumnos de todos los conocimientos necesarios que hacen a un músico completo: capacidad interpretativa a través de todos los estilos y desarrollar ésta en el escenario, dotando a la interpretación instrumental de un entorno humano, material y pedagógico.

ACCESO

La universidad Internacional de Andalucía hace pública una convocatoria limitada de plazas, destinada a aquellas personas que hayan finalizado los estudios correspondientes al Grado Profesional en el Conservatorio de Música.

Entre los admitidos se encontrarán personas que respondan a estos tres perfiles:

- Alumnos que estén cursando el Grado Superior de Música y quieran completar su formación y compaginarla con estudios de carácter universitario.

- Graduados Superiores que hayan finalizado sus estudios reglados y deseen, no sólo ampliar su formación, sino obtener una titulación universitaria directamente relacionada con su especialidad.
- Profesionales que deseen ampliar su formación, así como preparar pruebas de acceso a la Función Pública.
- Estudiantes extranjeros que deseen completar su formación en un entorno universitario y con un plantel académico de élite.

En la selección de los participantes se tendrán en cuenta los siguientes criterios de selección:

- Estudio de su currículum.
- Estudio de su expediente académico.
- Estudio de la grabación remitida a la Secretaría (únicamente para aspirantes de la modalidad A).
- Experiencia profesional, tanto artística como docente (solo para aspirantes de la modalidad B).

SALIDAS PROFESIONALES

Se trata de una titulación que se realiza por primera vez en el curso 2007/2008, por lo que actualmente no se conoce lo que ayudará en la búsqueda de empleo a aquellos titulados de Grado Profesional o Superior de conservatorio (titulaciones exigidas para poder realizar esta titulación universitaria).

3.8.1.8. Técnico Superior en Sonido

La titulación de Técnico Superior en Sonido es una titulación perteneciente a la oferta educativa de enseñanzas no universitarias de la formación profesional específica. Los requerimientos generales de calificación del sistema productivo para este técnico son: Definir, coordinar, realizar la captación, registro, tratamiento y sonido en producciones audiovisuales, radiofónicas, musicales, espectáculos y actos, controlando y asegurando la calidad técnica y formal. En

Galicia esta titulación se puede estudiar en la Escuela de imagen y Sonido de A Coruña y en la de Vigo.

ESTRUCTURACIÓN Y DURACIÓN DE LOS ESTUDIOS

La duración de los estudios es de dos mil horas distribuidas en dos cursos. En el primer curso se estudia: módulo de radio, sonido en producciones audiovisuales y comunicación audiovisual y expresión sonora. En segundo curso se estudia: grabaciones musicales, postproducción de audio, sonorización industrial, relaciones en el entorno de trabajo, formación y orientación laboral, administración, gestión y comercialización de la pequeña empresa, proyecto integrado y formación en el centro de trabajo.

CONTENIDOS

Los contenidos se agrupan en los siguientes módulos profesionales:

- Sonido en producciones audiovisuales.
- Radio.
- Grabaciones musicales.
- Sonorización industrial y de espectáculos.
- Post-producción de audio.
- Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.
- Sistemas y medios técnicos de sonido.
- Comunicación audiovisual y expresión sonora.
- Relaciones en el entorno de trabajo.
- Formación y Orientación laboral

Al finalizar la formación en el centro educativo, el alumno completa esa formación realizando actividades propias de la profesión en empresas, es lo que se conoce como “formación en centros de trabajo” (F.C.T.).

ACCESO

Según lo contenido en el RD 2036/1995, para acceder a los estudios profesionales el aspirante deberá estar en posesión del título de Bachiller o Título

equivalente a efectos de acceso a la Formación Profesional de Grado Superior. También deberá estar en posesión del Certificado de la prueba de acceso.

SALIDAS PROFESIONALES

Este titulado será capaz de:

- Definir, coordinar y realizar la captación y registro de sonido en producciones audiovisuales.
- Coordinar y realizar la captación, grabación y emisión de sonido en producciones radiofónicas.
- Coordinar y realizar la captación, grabación y tratamiento de producciones musicales.
- Definir, coordinar y realizar la sonorización industrial de espectáculos y/o actos sociales.
- Definir y realizar los procesos de post-producción de audio en producciones audiovisuales.
- Realizar la administración, gestión y comercialización en una pequeña empresa.

Los puestos de trabajo a los que puede optar serían: Técnico de sonido en televisión, radio, cine, estudios musicales, teatro, espectáculos, postproducción, o como editor montador de sonido.

3.8.1.9. Licenciado en Comunicación Audiovisual

Las enseñanzas conducentes a la obtención del título oficial de Licenciado en Comunicación Audiovisual deberán proporcionar una formación adecuada en el campo de elaboración informativa y de creación, producción y realización en los diversos medios de comunicación audiovisual.

ESTRUCTURACIÓN DE LOS ESTUDIOS

Se trata de una titulación de segundo ciclo que consta de dos cursos (3º y 4º), durante los que se han de realizar créditos troncales, obligatorios y de libre configuración. Se exige un proyecto de fin de carrera para poder obtener el título.

Se contempla la posibilidad de convalidar hasta 10 créditos por la realización de prácticas en empresas, instituciones públicas o privadas, etc., trabajos académicamente dirigidos o integrados en el plan de estudios y estudios realizados en el marco de convenios internacionales suscritos por la universidad. Se considera que un crédito es equivalente a 20 horas.

ACCESO

Se accede a este segundo ciclo desde el primer ciclo de la Licenciatura en Comunicación Audiovisual o superando el primer ciclo de las Licenciaturas de Periodismo o de Publicidad y Relaciones Públicas.

También pueden acceder con complementos de formación los que estén en posesión de un título universitario de carácter oficial o superasen un primer ciclo de estudios universitarios oficiales. Los complementos de formación consisten en realizar las siguientes asignaturas: Comunicación e información audiovisual (12 créditos), Teoría de la Comunicación y Teoría de la Información (10 créditos) y Lengua (8 créditos).

SALIDAS PROFESIONALES

Sectores: Editorial, cinematográfico, productoras de vídeo. Cadenas públicas y privadas de televisión. Comunicación (prensa, radio y televisión). Publicidad y medios audiovisuales. Equipos multimedia. Televisión por cable.

Funciones: Departamentos de prensa, funciones de comunicación externa. Dirección de agencias de publicidad o empresas de comunicación. Guionistas, productores, directores de cine y de programas de televisión, diseñadores de producción, montadores, realizadores y responsables de cámara.

En todas las carreras debe existir una formación que abarque tanto el ámbito teórico como el práctico de la profesión. En música existe un componente práctico importante que no puede ser omitido en ninguna de ellas, en caso contrario la preparación del profesional es incompleta y se vería mermada su capacidad de empleabilidad.

Se observa que, en la mayoría de las carreras reflejadas en este apartado, coinciden las salidas profesionales en los campos docentes y humanísticos. Éstos son en los que más se centran los planes de estudios de las universidades; fijando la atención en carreras humanísticas como Musicología e Historia y Ciencias de la Música, o en las carreras enfocadas hacia la pedagogía, como la de Maestro especializado en Educación Musical o la de Experto Universitario en Métodos y Recursos de Educación Musical. En principio los conservatorios son los únicos centros que ofrecían otras alternativas a esta preparación pedagógica o humanística. Sin embargo, hay universidades que, recientemente ofrecen títulos que pretenden completar esa formación adquirida en centros de educación de régimen especial, los conservatorios, y aportan una formación superior complementaria como es el caso de la denominada Experto en Interpretación Instrumental.

No hay que descuidar a aquellos que optan por carreras dirigidas hacia un campo tan versátil como el de los medios de comunicación en su rama más técnica. De ahí que se realice una alusión a las carreras de Licenciado en Comunicación Audiovisual y a aquellos que optan por la formación como Técnico Superior en Sonido.

Hasta aquí se han reunido y estructurado distintas titulaciones que pueden ofrecer un futuro profesional en el campo de la música. No obstante, a continuación se presenta una variedad de las posibles profesiones existentes en la especialidad musical.

3.8.2. Análisis de las salidas profesionales. El mercado laboral musical.

Se entiende que **músico** es toda aquella persona que ejerce el arte de la música, que interpreta y/o compone de manera instrumental y/o vocal cualquier obra musical.

Cada vez más, la Música y las actividades relacionadas con ella suponen un ámbito de desarrollo profesional de mayor proyección. En este apartado se encuentra información sobre aquellas salidas profesionales directa o indirectamente vinculadas con la Música. Se presenta, además, una breve explicación de los itinerarios a seguir para obtener los títulos académicos o la formación adecuada para cada perfil profesional.

3.8.2.1. Profesor de música

Hasta ahora, todo músico (titulado superior) contaba con título que lo habilitaba para ejercer la enseñanza del arte de la música impartiendo conocimientos y estudios sobre teoría, historia, ejecución de instrumentos y/o canto, y todo lo relacionado con las reglas del arte musical, ya sea en un nivel de enseñanza de régimen especial, de régimen obligatorio en enseñanza secundaria, etc. Para poder impartir clase en educación primaria es obligatorio estar en posesión de la diplomatura universitaria de maestro especialista en educación musical.

Como cualquier otra asignatura, el profesor de música es el encargado de transmitir una serie de conocimientos en esta área. Esta transmisión se puede realizar a muchos niveles. Se pueden impartir clases colectivas, como ocurre en los estudios de primaria y secundaria (no destinadas a crear profesionales de la música), o individuales, como ocurre en los conservatorios de música, destinadas a alumnos que quieran profundizar en el estudio de algún instrumento y buscar una alternativa futura de empleo.

3.8.2.2. Investigador y docente universitario

En un nivel de enseñanza superior, la docencia universitaria tiene que afrontar dos responsabilidades: la labor de preparar a los futuros profesionales de manera que respondan adecuadamente a un título de nivel superior y la labor de investigación, que contribuye a ampliar el saber de la súper especialización del propio docente, repercutiendo en los conocimientos que impartirá a sus alumnos y en el aumento de la cultura de la que se beneficiará la sociedad en la que vive.

3.8.2.3. Afinador de pianos

Para desarrollar esta profesión no es necesario tener grandes conocimientos de música, pero sí un gran oído musical, aunque hoy en día este trabajo se lleva a cabo por medio de aparatos electrónicos y no exclusivamente de oído como ocurría antiguamente.

3.8.2.4. Intérprete: Instrumentista o Cantante

Es recomendable hacer una distinción entre cantantes de música clásica y aquellos de música moderna o ligera. Para los primeros, los estudios se realizan en los Conservatorios obteniendo la titulación correspondiente en la especialidad de Canto. Para los segundos, su principal opción suele ser la de acudir a escuelas privadas especializadas en distintos tipos de estilos vocales, ya que en las enseñanzas regladas de los conservatorios, no se contemplan estos géneros vocales para su estudio.

3.8.2.5. Director de orquesta y/o coro

Se llama Director a la persona encargada de conducir y liderar un conjunto de músicos para la interpretación y ejecución de una obra musical. Es el título de quien se encarga de coordinar a los distintos componentes de una agrupación instrumental o vocal. Son deberes del director marcar el tempo, las dinámicas, la entrada de las distintas voces y llevar a cabo cualquier otra instrucción marcada por el compositor o no, posibilitando, en este segundo caso, la libre interpretación por parte del músico (el director) en su instrumento (la orquesta o el coro).

3.8.2.6. Letrista

Es la función de aquel que adecua la letra a una melodía ya existente o no. Los profesores de composición en sus clases, explican que primero debe componerse la letra y adaptar la inspiración musical a ella posteriormente. En la práctica, a veces llega primero la inspiración musical, y hay que encajar la letra a esa melodía que ha surgido primero. La inspiración con frecuencia no se adecua a los fundamentos de las normas teóricas establecidas.

3.8.2.7. Adaptador

Su trabajo es la reestructuración de una composición para que pueda ser interpretada de manera diferente a la concepción inicial de su creador. El término de adaptador se utiliza para designar concretamente a aquella persona que se encarga de modificar algunos aspectos de la obra musical en lo que se refiere a la letra de la canción. La adaptación más frecuente en el ámbito de las obras musicales es la traducción de la letra.

3.8.2.8. Arreglista

En términos generales, se suelen utilizar adaptador y arreglista como sinónimos; sin embargo, se está extendiendo cada vez más, la diferenciación de términos sobre todo en lo que respecta a la producción de música ligera y popular, identificando al adaptador con el que hace los arreglos de la letra y el arreglista con aquel que se dedica a la transformación instrumental y general de la obra musical. Dentro de las composiciones populares, probablemente el arreglista es una de las personas más importantes. Es quien cuadra las composiciones, las afina, les da el tempo adecuado y selecciona la instrumentación más adecuada; es el músico que recrea y rearmoniza la interpretación y ejecución de una obra musical para cada uno de los integrantes de un grupo, conjunto u orquesta, en definitiva es el responsable del resultado final de la obra. La profesión de arreglista requiere amplios conocimientos musicales, principalmente en el ámbito de la armonía y la instrumentación.

3.8.2.9. Compositor

El compositor vive de su capacidad y gusto por la creación, sea cual sea el estilo de música que componga. En los Conservatorios se puede orientar la carrera profesional de un alumno hacia la composición, pero no se puede olvidar que una gran parte de la música llamada "urbana" es compuesta de "oído" gracias a la gran sensibilidad y creatividad del compositor. Es decir, como en muchas de las profesiones de la música, para ser un buen compositor, además de conocimientos teórico-prácticos, es necesario poseer una serie de cualidades como son la sensibilidad y la creatividad entre otras. Probablemente sea en el campo de la música urbana, junto con la publicidad y el cine, en donde la figura del compositor tiene en la actualidad más salidas profesionales.

3.8.2.10. Crítico musical

Esta profesión se puede considerar una especialización del periodismo, siendo las críticas de conciertos la parte más visible de su labor. Muchas veces una buena o mala crítica condiciona el éxito de un producto musical, unido todo ello a la función del publicista.

3.8.2.11. Disc jockey

En los cursos impartidos en las discotecas se adquieren los conocimientos necesarios para trabajar en una de ellas o en espectáculos en directo. La formación básica incluye: análisis musical, realización de mezclas, juego con platos y CD, conocimientos técnicos de los equipos, técnicas de animación de discotecas, manejo de sampler y cajas de ritmos, y planificación de las sesiones.

3.8.2.12. Copista

Es el músico que en forma manual o mecánica transcribe una obra musical o arreglo en tantas partituras como intérpretes vayan a ejecutarla.

3.8.2.13. Editor (inserción en empresas y editoriales especializadas) Este es un oficio con una tradición de siglos. Se remonta a la época de la Edad Media, y se encuentran los primeros editores musicales para

una música tan lejana como es el Canto Gregoriano. Posteriormente, la aparición de la imprenta supone una etapa de auge para la edición musical. Históricamente, la labor del editor musical, consistía en actuar como vínculo entre el autor (dueño) de la obra y aquel que quería disfrutar de ella mediante el préstamo de partituras para su interpretación y la obtención de una compensación económica a cambio de las mismas. Hoy en día, ésta sigue siendo una de las labores que desempeñan los editores musicales; sin embargo, sus competencias se han ampliado, adaptándose a la demanda de artistas y público y sus necesidades.

El editor musical se dedica a presentar las obras del autor, intérprete o compositor en el mercado e intenta colocarlas en diferentes proyectos discográficos, musicales o publicitarios con varios fines como el desarrollo de su carrera, lograr una mayor repercusión del autor en el mercado, dar a conocer al autor en el negocio y en el medio, obtener un beneficio económico que permita que el autor siga desarrollando su profesión como tal y que el editor continúe con su trabajo en el mercado artístico. Todo esto se produce mediante la cesión de unos derechos de explotación de las obras que el autor cede al editor; por esta cesión el editor adquiere un compromiso y unas obligaciones que quedan explicitadas en el contrato, pero que están fundamentadas en la relación de colaboración y confianza existente entre ambas partes.

Las funciones del editor para lograr los fines citados en el párrafo anterior son: la protección jurídica de la obra, formalización de contratos y defensa de los derechos del autor si fuese necesario; la edición gráfica de la obra y su comercialización; la explotación comercial de la obra en conciertos, explotación audiovisual, producción discográfica, adaptaciones y publicidad y difusión a nivel nacional e internacional; la gestión de los derechos de explotación del autor; y la compleja labor del desarrollo de la carrera del autor, con la firma de contratos de encargo de obra y la financiación de posibles maquetas. El negocio de la editorial musical tiene su fundamento en la calidad de los artistas que ofrezca al mercado,

en su propia capacidad para presentarlos consiguiendo una buena acogida de estos autores o intérpretes por parte del público.

Las editoriales musicales pueden tener distintos perfiles en función de los distintos planteamientos de negocio y de mercado que puedan interesar al artista. Pueden ser: las multinacionales (generalmente ligadas a un grupo sólido dentro de la industria del entretenimiento); las independientes (pudiendo estar ligadas o no a una discográfica y cuyo ámbito de acción puede ser nacional o internacional); aquella formada por el propio autor que se convierte en su propio editor, válido para aquellos autores que quieren tener un mayor control sobre su carrera y su producción; y las editoriales ligadas a medios de comunicación (aquellas creadas por cadenas de televisión, productoras de cine, etc.).

3.8.2.14. Las nuevas profesiones de la gestión cultural

La cultura ha pasado de ser un hecho espontáneo e individual a ser un fenómeno organizado y, a menudo, resultado del trabajo en equipo. Cuando la cultura era un fenómeno espontáneo, no había intermediarios entre los creadores y el público. A medida que se encuentran situaciones más complejas aparecen unos profesionales cuya misión es acercar la creación artística a su público, facilitar la actividad divulgativa de los creadores y estimular el interés de la ciudadanía por la actividad cultural.

La cultura ha dejado de tener una base agraria y elitista, para pasar a ser eminentemente urbana y, en muchos casos, una industria dirigida a grandes capas de la población y con una intervención importante de la administración pública y de las asociaciones cívicas sobre la producción y difusión de la cultura.

Por esta razón, los gestores culturales deben ser personas con un nivel y un gusto cultural elevado y además de poseer una alta capacidad creativa. También deben conocer las técnicas de gestión empresarial y de promoción económicas y adaptarlas a un mundo muy particular como el de la cultura, concretamente el área de la cultura musical. Este mismo gestor, previamente,

deberá haber elegido qué artistas invitará y con cuales negociará la producción cultural solicitada. El gestor cultural, no sólo debe coordinar la contratación de eventos y producciones culturales sino que, en muchas ocasiones, es el responsable de su promoción, lo que incluye tareas de marketing, publicidad y relaciones públicas, a lo que se debería añadir en cada vez más ocasiones, sistemas de merchandising.

En definitiva, para ser un buen gestor musical además de tener sensibilidad cultural, se debe poseer una formación especializada en gestión, tanto pública como privada. Los tiempos del amateurismo de artistas reciclados o educadores desmotivados de la docencia han pasado.

3.8.2.15. Productor musical

La producción discográfica tiene su razón de ser en la comercialización de las interpretaciones, en las obras de los artistas fijadas en un soporte. En un principio se hizo en disco de vinilo, actualmente el disco compacto y, poco después, el DVD son los formatos más utilizados, aunque no los únicos disponibles.

El productor es el profesional que diseña el producto musical y optimiza los recursos económicos y humanos, controlando tanto los aspectos técnicos como los artísticos. Define el estilo musical, escoge los temas y selecciona al personal involucrado en la elaboración del producto (la dirección de los arreglos musicales, la elección de los músicos y estudios de grabación para la realización del proyecto etc.). Se encarga de la fabricación (encargo y elaboración) del disco y su envoltorio. La promoción y el marketing, el diseño de las campañas publicitarias y la organización de los eventos para la difusión del disco, así como hacer llegar los ejemplares a los distintos puntos de venta. También se encarga de la administración, del desarrollo de todas las labores de secretaría general, contabilidad y gestión en lo que concierne a la compañía para permitir el desarrollo fluido del proceso. Por último, en colaboración con el manager o

representante, impulsa el desarrollo de la carrera del artista, lo cual se traduce en asistencia y consejo en la toma de decisiones.

El productor está pendiente de todo hasta conseguir un producto final de acuerdo con las expectativas previstas. La profesión de productor abarca un alto grado de conocimiento técnico, musical, económico y psicológico.

3.8.2.16. Manager

El manager es el representante del artista, el primer interlocutor que asiste al artista en todos los aspectos relacionados con su carrera. Los managers están presentes en negociaciones y ensayos, desplazamientos, actuaciones en directo y en las grabaciones de discos. Se trata de una relación basada en la absoluta confianza y complicidad. En general, no es frecuente la existencia de managers en exclusiva para un solo artista, aunque los artistas sí trabajan en exclusiva para un solo manager o una agencia de representantes.

Generalizando, el manager concentra su actividad representando al artista, organiza las giras de conciertos, busca publicidad con marcas y productos posibilitando al artista su presencia continua en el mercado, busca patrocinios para las giras, organiza y gestiona el merchandising, y asiste y aconseja al artista en los pasos a dar para el desarrollo y evolución de su carrera.

Un buen manager será aquel que crea en su representado, y tenga los medios y conocimientos para ayudarle a desarrollar su carrera.

La función del representante no se encuentra actualmente regulada en España a diferencia de otros países. Existe una asociación que aglutina a la mayoría de los promotores de conciertos en España, denominada ARTE, de la cual se puede o no ser miembro. Ocurre que la mayoría de los promotores de conciertos son managers, por lo que ARTE aglutina a la mayoría de managers y promotores de conciertos de nuestro país.

3.8.2.17. Director musical

Una figura muy cercana al manager en quien éste y el artista ponen su confianza en la gestión de un directo. Se trata de una figura que no siempre es utilizada por los artistas, pues depende mucho del talante y las necesidades de éstos, del tipo de espectáculo y del presupuesto. No es una figura muy destacada, ya que no todas las tendencias musicales necesitan su presencia.

3.8.2.18. Asesor musical

Se entiende por asesor musical aquel que guía, aconseja, supervisa u orienta sobre todo en temas de estética y estilo musical a empresas de telecomunicaciones, cinematográficas, teatrales, orquestas, solistas instrumentales o vocales, así como de fundaciones y otras instituciones oficiales públicas o privadas.

3.8.2.19. Gerente de actividades musicales

Este profesional es el encargado de coordinar la oferta musical de una determinada sala de conciertos. Su cometido es dar sentido y coherencia a las diferentes actuaciones así como realizar los contactos necesarios con los grupos u orquestas invitados.

3.8.2.20. Bibliotecario, Archivista o Conservador de Museo

- ◆ **Bibliotecas.** Su labor consiste en conservar, archivar, catalogar, distribuir los libros entre la población, organiza los documentos en las unidades de instalación preparadas para tal efecto, funciona como orientador brindando asistencia a los usuarios de los archivos de la biblioteca, identificando y recuperando las documentaciones de interés, gestiona los préstamos y las devoluciones entregando la documentación requerida y reemplazándola con una tarjeta de retiro o “testigo” debidamente cubierta, reorganiza la documentación consultada y devuelta, tiene una labor investigadora relevante,

organiza cursos, conferencias y conciertos-sesiones, seminarios, jornadas, y exposiciones entre otras cosas.

Un buen profesional en este campo tiene una sólida formación en documentos, es poseedor de una formación científica que le permite comprender, analizar y evaluar un hecho educativo en forma integral considerando los múltiples y complejos componentes que lo configuran en las estructuras concretas. Está capacitado para elaborar y ejecutar propuestas y proyectos de conservación y catálogo sobre bases del conocimiento en el contexto socio-administrativo e histórico y del análisis de los factores que inciden en la actividad generadora de documentos.

◆ **Archivista.** En ciertos aspectos, la labor del archivista y del bibliotecario es muy similar. El archivista deberá organizar y administrar el archivo, conocer la documentación que se custodia en el archivo, clasificar en concordancia con el plan de archivos conociendo el sistema de clasificación de la documentación, conocer el ciclo de vida de los documentos (desde su creación hasta su destino final), la forma de conservar los archivos, el sistema de clasificación de la documentación y, en general, conocer todo lo necesario para una adecuada gestión del archivo.

El archivista es un profesional que tiene un dominio en las modernas metodologías de gestión en instituciones administrativas y como auxiliar en la investigación socio-histórica.

◆ **Museos.** Las funciones de un museólogo son las de:

- Conservación e investigación: garantizando la conservación de su patrimonio, bienes e inmuebles de valor histórico; asesorando en la restauración del patrimonio musical, realizando acciones en el ámbito de la restauración y conservación de instrumentario musical histórico y de material documental (cantorales), con

criterios de selección, priorización y asesoramiento de profesionales; adquiriendo nuevos fondos para enriquecer el museo; elaborando instrumentos de descripción precisos para facilitar los análisis y estudios científicos; examinando periódicamente el estado de preservación, rehabilitación y restauración; realizando publicaciones científicas y divulgativas.

- Difusión: organizando el montaje y exhibición de sus fondos en colecciones cuidando que las condiciones sean idóneas para su comunicación, contemplación y estudio; impulsando al conocimiento, difusión y comunicación de su contenido; estableciendo relaciones de colaboración con otras instituciones culturales; redactando publicaciones científicas y divulgativas del museo.
- Administración: gestionando el tratamiento administrativo de sus fondos; realizando una adecuada gestión económico-administrativa; garantizando la protección y la seguridad de sus fondos; contribuyendo a la formación y perfeccionamiento del personal especializado.
- Visita pública: Atendiendo a la demanda social de visita en un horario suficiente y en unas condiciones óptimas; manteniendo el orden en las salas durante el horario de visita; elaborando una guía del museo.

3.8.2.21. Gestor del patrimonio musical

Es el profesional que se encarga de conservar, catalogar y restaurar el patrimonio musical. Tiene conocimientos de acústica, etnomusicología, de historia de la música y del pensamiento musical, de la notación y técnicas editoriales. Debe dominar los métodos y técnicas de investigación musicales, así

como conocer el patrimonio musical español e iberoamericano. Debe estar actualmente informado de las técnicas y sistemas de catalogación, así como de las nuevas tecnologías aplicadas a la composición, ejecución y conservación musical.

3.8.2.22. Ingeniero acústico

El ingeniero acústico realiza, ejecuta y dirige proyectos relacionados con la acústica. Pueden ser proyectos de interiores de ambientes mejorando las condiciones acústicas, adecuándolos a una mejor comprensión de la palabra y de la música (aulas, oficinas, auditorios, ambientes comerciales). También realiza proyectos de control de ruido, es decir, destinados a reducir el ruido que emite una máquina o equipo y así hacerlo más agradable para las personas que deben permanecer en sus proximidades. En caso en que no se pueda silenciar el equipo, los proyectos buscan reducir la propagación del ruido utilizando métodos como encerrar al equipo en una especie de "caja" a prueba de sonido o con barreras o pantallas acústicas.

El ingeniero acústico también estudia las situaciones en donde el ruido es o puede ser un problema, descubriendo cuál es la causa y proponiendo soluciones, o evaluando el efecto que tiene determinado ruido existente o futuro. Esto se llama *evaluación de impacto acústico*, y se debería hacer en los casos de una autopista nueva, la instalación de una fábrica o discoteca, e inclusive como paso previo para autorizar la construcción de una obra, ya que la actividad de construcción suele ser muy ruidosa y abarcar periodos bastante largos de tiempo. Otra actividad es la realización de informes técnicos, como son las mediciones de ruido, pericias, en el caso de juicios por ruido, y asesoramientos diversos en el tema de su competencia. Finalmente, también puede realizar trabajos de investigación en acústica, como por ejemplo desarrollar nuevos métodos más efectivos para controlar el ruido, descubrir nuevos mecanismos de propagación o generación de ruido, o nuevos métodos para el diagnóstico (buscar aquellos que sean más baratos, más confiables, que lleven menos tiempo o que brinden más información).

Más relacionado con temas cercanos al mundo musical, es el profesional especializado en la acústica de locales y estudios de grabación, siendo indispensables sus amplios conocimientos de la física-acústica.

3.8.2.23. Ingeniero de sonido

Su cometido es definir, coordinar y realizar la captación, la grabación y la reproducción del sonido en producciones audiovisuales, radiofónicas, musicales, espectáculos, actos públicos, etc., además de velar por la calidad técnica del sonido. Las salidas profesionales son bastantes amplias: ingeniero de sonido en televisión, radio, cine, teatro, estudios de grabación, en espectáculos en directo. Editor-montador de sonido en radio, cine y televisión.

3.8.2.24. Locutor de programas musicales

La gran proliferación de emisoras musicales, hace que la profesión de locutor de programas musicales tenga bastante demanda. Además de los conocimientos didácticos, históricos, musicológicos, acústicos, organológicos, entre otros muchos, que deberá tener el profesional que desempeñe esta función, es recomendable que cuente con una preparación vocal completa. La voz es la carta de presentación y enlace directo con el oyente, por lo que debe dominar las técnicas de emisión, resonancia e impostación para conseguir una voz clara, nítida, sana y agradable al oído, además de ser una voz que sea capaz de superar problemas fisiológicos u orgánicos que puedan surgir y que no impidan la realización del trabajo de locutor.

3.8.2.25. Luthier

En principio, el término se utilizó para designar a todos aquellos artesanos dedicados a la fabricación de instrumentos, independientemente de la familia a la que pertenecieran éstos; más tarde, se utilizó esta denominación concretamente para los creadores de los instrumentos de cuerda. Así el luthier es el encargado de la construcción y reparación de instrumentos de cuerda frotada y pulsada; esto incluye a violines, violas, violonchelos, contrabajos y violas da gamba, así como todo tipo de guitarras, laúdes, archilaúdes, tiorbas y mandolinas. El oficio

alcanza su esplendor en los siglos XVII y XVIII cuando países como Alemania, Francia, España e Italia produjeron innumerables escuelas y talentos.

Aunque actualmente la mayoría de los instrumentos se fabrican en serie abaratando los costos en detrimento de la calidad sonora (en varias ocasiones), todavía existen artesanos que los construyen por encargo. Se trata de una profesión muy especializada y que en pocas ocasiones proporciona un beneficio económico suficiente para convertirlo en la única fuente de ingresos.

3.8.2.26. Técnico en Musicoterapia

El Musicoterapeuta es un trabajador de la salud cuya especificidad, de profunda y fundamental formación musical, psicológica y neurológica, le permitirá accionar interdisciplinariamente en la prevención y tratamiento clínico de quien o quienes lo requieran a través de instituciones clínicas, hospitales, escuelas comunes y/o diferenciales e institutos especializados en niños, jóvenes y adultos. Su herramienta como vínculo de comunicación es la Música (sonido, ruido, silencio), el gesto y el cuerpo.

La práctica del Musicoterapeuta se orientará por las metas de la comunidad con la que trabaja, para contribuir al logro de mejores condiciones de vida mediante la construcción de instrumentos y el uso de estrategias adecuadas. El Musicoterapeuta no reemplaza al psicoterapeuta ni a otros agentes de salud. Su función es abrir canales de comunicación para facilitar la intercomunicación de la persona en recuperación, con los distintos integrantes de los equipos de salud (lo que se conoce como abordaje clínico recuperativo). La musicoterapia utiliza la música como instrumento para acompañar tratamientos médicos, pero no es un remedio en sí misma. La musicoterapia no cura, pero contribuye a mejorar la calidad de vida del paciente.

Las funciones básicas del musicoterapeuta son las de promoción, prevención, rehabilitación y recuperación de la salud. El Musicoterapeuta, como integrante del equipo interdisciplinario, utiliza la música (sonido, ruido, silencio), el gesto y el cuerpo como objeto intermediario para realizar las siguientes tareas:

- Recuperación de las capacidades de expresión que permitan a las personas objetivizar su mundo interno.
- Transformación de los recursos expresivos bloqueados en disponibles.
- Refuerzo de la autoestima mediante el descubrimiento, valoración y utilización de los recursos expresivos personales.
- Optimización de la comunicación grupal ayudando al desarrollo del individuo y de la comunidad.
- Detección precoz de problemas psicomotrices, de lenguaje y de aprendizaje.
- Implementación de la estimulación temprana mediante el juego musical diagnóstico y terapéutico.
- Descubrimiento y promoción, en cuadros severos de comunicación y perturbación, de las capacidades y aptitudes no dañadas compensando las carencias en las áreas afectadas.
- Intervención en acciones de prevención y rehabilitación en situaciones sociopatogénicas (por ejemplo: drogadicción, fármaco-dependencia, bulimia, anorexia).

Funciones de investigación, asesoramiento y docencia:

- Realización de estudios e investigaciones en las distintas áreas y campos de la musicoterapia.
- Construcción y desarrollo de métodos, técnicas e instrumentos musicoterapéuticos.

- Orientación y asesoramiento musical, gestual y corporal tendientes a la promoción de la salud y la prevención de sus alteraciones.
- Participación en la formación y capacitación continua de musicoterapeutas.

Esta relación de ocupaciones pretende mostrar posibles salidas profesionales que, en algunos casos, son desconocidas para aquellas personas que no están directamente relacionadas con el ámbito musical. Con el paso del tiempo, surgen nuevas profesiones y otras dejan de ser útiles debido, en su mayor parte, a los avances tecnológicos y a los intereses sociales. A medida que se suceden estos cambios, se van reestructurando las empresas y las funciones de los trabajadores, ello condiciona la formación de las nuevas generaciones y sus salidas profesionales.

A continuación se exponen una serie de estudios y análisis a nivel nacional e internacional que han sido realizados por expertos en materia de música y empleabilidad, en donde se analizan sus repercusiones en lo referente a las oportunidades de empleo de los titulados superiores.

4. Análisis de estudios previos sobre formación educativa y empleabilidad.

4.1. La estrategia europea del empleo

La estrategia europea de empleo se inició en el Consejo Europeo de Luxemburgo celebrado en noviembre de 1997. En ella, se establece un procedimiento de seguimiento y comunicación para todos los Estados miembros, basado en directrices de empleo revisadas cada año. La estrategia de empleo se basa en cuatro pilares:

- empleabilidad
- espíritu de empresa
- capacidad de adaptación
- igualdad de oportunidades

Los cuatro pilares, se adaptan a la estrategia de empleo que debe seguir el músico. El grado de *empleabilidad* estará caracterizado por el *nivel de preparación* adquirido durante la etapa académica y por la *formación continua* imprescindible para seguir alcanzando nuevos objetivos y evolucionar favorablemente en la carrera profesional. En el nivel de empleabilidad de un profesional influirá también su espíritu de empresa o la capacidad de trabajo en equipo en beneficio de la empresa, redundando en beneficio del propio trabajador, así como su capacidad de adaptación a nuevas situaciones en cualquier tipo de empleo, se considera imprescindible. Por último, un factor importante a tener en cuenta es la *igualdad de oportunidades* que debería existir en cualquier empleo sin diferencias por causa de sexo, nacionalidad y todo tipo de creencias religiosas, políticas, etc. que no afectan a la capacidad de rendimiento y profesionalidad del músico.

En 1996, durante el Año Europeo de la Educación y de la formación permanente, se produjeron diversos trabajos de investigación que llevaron a la conclusión de que el mejor sistema para alcanzar un aprendizaje permanente de calidad era la cooperación entre los distintos estados miembros. La clave del

éxito será apostar por un sentido de responsabilidad compartida para el aprendizaje permanente entre todos los protagonistas: los Estados miembros, las instituciones europeas, los interlocutores sociales y el mundo empresarial, las autoridades regionales y locales, las personas que trabajan en toda clase de actividades de educación y formación, las organizaciones, las asociaciones y los grupos de la sociedad civil y por último, pero no por eso menos importantes, los propios ciudadanos. Nuestro objetivo común es construir una Europa en la que todos tengan la oportunidad de desarrollar al máximo su potencial y de sentir que aportan su contribución y son miembros de la sociedad. Así se perseguían los siguientes puntos:

- construir una sociedad integradora que ofrezca a todos las mismas oportunidades para acceder a un aprendizaje de calidad durante toda la vida, y en la que las normas que regulen la educación y la formación se basen ante todo y sobre todo en las necesidades y expectativas de los individuos;
- cambiar las maneras de dar educación y formación y de organizar el trabajo remunerado, para que la gente pueda aprender durante toda la vida y planificar su propia combinación de aprendizaje, trabajo y vida familiar;
- lograr niveles generales de educación y cualificación más altos en todos los sectores, garantizar que se ofrece educación y formación de alta calidad y, al mismo tiempo, asegurar que los conocimientos y las capacidades de los ciudadanos se ajustan a las transformaciones de los requisitos laborales, la organización de los lugares de trabajo y los métodos de trabajo;
- animar y equipar a la gente para que participe de nuevo más activamente en todas las esferas de la vida pública moderna y,

especialmente, en la vida política y social y a todos los niveles, incluido el comunitario.

También habrá que tener en cuenta tres categorías básicas de aprendizajes útiles:

- ◆ El aprendizaje formal se desarrolla en centros de educación y formación, y conduce a la obtención de diplomas reconocidos.
- ◆ El aprendizaje no formal se realiza paralelamente a los principales sistemas de educación y formación, y no suele proporcionar certificados formales. Este tipo de aprendizaje puede adquirirse en el lugar de trabajo o a través de las actividades de organizaciones y grupos de la sociedad civil (como organizaciones juveniles, sindicatos o partidos políticos). También puede ser adquirido merced a organizaciones o servicios establecidos para completar los sistemas formales.
- ◆ El aprendizaje informal es un complemento natural de la vida cotidiana. A diferencia del aprendizaje formal y no formal, el aprendizaje informal no es necesariamente intencionado y, por ello, puede no ser reconocido por los propios interesados como positivo para sus conocimientos y aptitudes.

A mediados de los años noventa se llegó a la conclusión de que la educación y la formación a lo largo de la vida no solamente ayudan a mantener la competitividad económica y la empleabilidad, sino que son la mejor manera de combatir la exclusión social; esto implica que la enseñanza y el aprendizaje deben centrarse en los individuos y sus necesidades. Sobre esta base, el aprendizaje permanente se convierte en el principio director de una nueva generación de programas comunitarios de educación, formación profesional y juventud.

Para conseguir un alto nivel de empleabilidad en la Europa del siglo XXI, se debe:

- Proporcionar garantía de acceso universal y continuo al aprendizaje, con objeto de obtener y renovar las cualificaciones requeridas para participar de forma sostenida en la sociedad del conocimiento. Las transformaciones económicas y sociales están modificando y haciendo más exigente el perfil de aptitudes básicas que se deben poseer como cualificación mínima que permita participar activamente en la vida laboral, familiar y comunitaria a todos los niveles. Las nuevas aptitudes básicas citadas en las conclusiones del Consejo Europeo celebrado en Lisboa en marzo de 2000 son las cualificaciones en materia de TI, idiomas, cultura tecnológica, espíritu empresarial y habilidades para la socialización. Se entienden como amplias áreas de conocimientos y competencias, todas ellas interdisciplinarias. Por lo tanto, las capacidades generales, profesionales y sociales se superponen cada vez más por sus contenidos y funciones. Aprender a aprender, a adaptarse a los cambios y a gestionar enormes flujos de información, son actualmente aptitudes generales que todo futuro profesional debe adquirir. Los empresarios valoran cada vez más la capacidad para aprender y adquirir nuevas aptitudes rápidamente, así como para adaptarse a nuevos retos y situaciones. Un dominio sólido de esas cualificaciones básicas es importante para todos, pero es sólo el comienzo de un aprendizaje continuo que deberá prolongarse y trabajarse durante toda la vida. Los perfiles de aptitudes, capacidades y experiencia que exigen los mercados laborales de nuestro tiempo cambian sin cesar.
- Aumentar visiblemente la inversión en recursos humanos, para dar prioridad al capital más importante de Europa: sus ciudadanos.

- Desarrollar métodos y contextos eficaces de enseñanza y aprendizaje para el aprendizaje continuo a lo largo de la vida, lo que implica una evolución de los sistemas didácticos centrados en el usuario, con fronteras permeables entre sectores y niveles. Los profesores y formadores se convierten en guías, tutores y mediadores. Su papel - un papel de importancia crucial- consiste en ayudar y apoyar a los discentes en que, en la medida de lo posible, tomen las riendas de su propio aprendizaje. Por lo tanto, su capacidad y su confianza para desarrollar y practicar métodos de enseñanza y aprendizaje abiertos y participativos ha de ser un requisito profesional esencial para los educadores y formadores, tanto en contextos formales como no formales. El aprendizaje activo presupone la motivación para aprender, la capacidad para emitir un juicio crítico y la facultad para saber cómo aprender.
- Aprender a valorar el aprendizaje y mejorar significativamente las maneras en que se entienden y se valoran la participación en el aprendizaje y sus resultados, tanto en lo que atañe al aprendizaje formal, como al no formal e informal.
- Redefinir la orientación y el asesoramiento, logrando que todos los ciudadanos de Europa, a lo largo de toda su vida, puedan acceder fácilmente a una información y un asesoramiento de calidad acerca de las oportunidades de aprendizaje.

4.2. Transición al empleo y competencias de empleabilidad de los graduados universitarios

En este trabajo elaborado por Cajide, J., Porto, A. Ma., Expósito, A., Mosteiro, Ma J., Abeal, C., Barreiro, F. y Zamora, E., se realiza un estudio sobre la transición al empleo de los titulados universitarios. En él se afirma que desde los centros responsables de la formación de los futuros profesionales, en este caso, las universidades, se han de poner los medios adecuados para favorecer la

inserción laboral de los jóvenes, para lo que se necesita una adaptación de las estructuras de formación a los cambios del mundo laboral. En el análisis previo de la situación se observa que ante la superespecialización formativa se incrementa también el número de trayectorias profesionales, con lo que el estudiante universitario tiene que enfocar su camino profesional, desde una edad cada vez más temprana.

Así se observa que desde organismos e instituciones como la UNESCO se denuncia la falta de coordinación entre sistemas educativos y socioeconómicos, obligando a replantear papeles y funciones de diversos ámbitos entre los que se destaca el de las instituciones educativas y el del mundo del trabajo, como forma de integrar a los jóvenes en la sociedad actual.

En esta situación, se establece que el deber de la educación superior parte de encontrar un equilibrio entre la búsqueda y transmisión de conocimiento y ofrecer un servicio directo a la sociedad formando a profesionales especializados.

Con este trabajo se llegó a conocer que las personas con estudios universitarios tienen mayores facilidades para encontrar un trabajo; sin embargo la tasa de desempleo de este colectivo, en aquel momento, era la segunda más alta en comparación con el resto de la población con distinto nivel de formación.

También se concluyó que la tercera parte de la población universitaria tarda menos de 6 meses en encontrar empleo, mientras que otro porcentaje similar afirma tardar casi dos años.

Por tanto, la universidad debe considerar la formación de los estudiantes universitarios en función de su futuro laboral como trabajadores competentes y actuar con el objetivo de preparar a los futuros profesionales haciendo de ellos personas con un alto grado de formación y un alto nivel de empleabilidad.

4.3. La educación artística y la inserción en el mundo laboral

En un artículo escrito por Lindy Joubert (2002), se explica que la persona que se quiera considerar bien formada necesita tener múltiples competencias, flexibilidad y confianza para intentar introducirse en el mundo laboral; afirma que es necesario educar una mano de obra que esté en condiciones de adaptarse al futuro que se está gestando, visto que hay un gran número de trabajos que hace unos años eran desempeñados por personas y actualmente son realizados por máquinas. Los empleos varían con el paso del tiempo; hay ocupaciones que existieron en el pasado y que hoy no tienen razón de ser, y profesiones nuevas que se crean en función de las nuevas necesidades sociales. De ahí la exigencia de una constante renovación en la formación de los futuros profesionales e, incluso, de los trabajadores en activo, debido a la constante creación de nuevos empleos conforme a la demanda social.

En este artículo se hace también mención a la importancia de introducir la enseñanza de las artes, en concreto de la música, en el currículo de la enseñanza primaria y secundaria de cualquier estudiante, con independencia de su futuro profesional. El valor de un currículo integrador de artes y ciencias en la enseñanza primaria y secundaria, y su capacidad de realizar plenamente el potencial intelectual del alumno se puede ver en los resultados positivos que éste ofrece para el futuro profesional del estudiante. Afirma Lindy Joubert que, un programa integrado de ciencias y artes, como demuestran los resultados de las investigaciones, desarrolla también la capacidad de adquirir una conducta responsable y atenta a los valores en un contexto ético y social.

4.4. Formación musical y capacitación laboral en el grado superior de Música

En un estudio realizado por Vicente, A. y Aróstegui, J. L. (2003) se analiza el planteamiento de la formación de los futuros profesionales de la música, insistiendo en la idea de que en los estudios de las enseñanzas de régimen especial de los conservatorios de música atienden por un lado a una faceta artística que garantiza la preservación de la tradición musical occidental, y por

otro se debe considerar la utilidad que las titulaciones expedidas han de tener para el ámbito laboral. Una vez que parece que el plan de estudios de la LOGSE se ha implantado completamente en la mayor parte del país, se pretende investigar qué está sucediendo en los conservatorios superiores de música y qué está aprendiendo realmente el alumnado, e indagar sobre la formación y preparación del alumnado de grado superior para el ámbito laboral.

En principio, según Vicente A. y Aróstegui J. L., la finalidad de los estudios de música en el grado superior son la interpretación, la investigación musical, la pedagogía o la creación artística con la obtención de un título superior equivalente a todos los efectos a una licenciatura universitaria. Siendo conscientes de que una de las mayores preocupaciones de los jóvenes titulados de la sociedad actual es la búsqueda y obtención de un empleo, el trabajo persigue averiguar las intenciones de los actuales estudiantes para su futuro profesional como titulados superiores de música. La metodología empleada se fundamenta en la realización de entrevistas a una serie de profesores y estudiantes de grado superior que pueden contar con una previa, aunque pequeña, experiencia laboral en algunos campos de la música, y que ven muy cercana la finalización de sus estudios reglados con la consiguiente posibilidad de introducirse muy pronto en el mercado laboral. La generalización de los resultados obtenidos al resto del profesorado y del alumnado no será posible dado el planteamiento metodológico cualitativo empleado, permitiendo, en cambio, conocer en profundidad los casos estudiados. A pesar de este planteamiento centrado en lo particular, gran parte del alumnado y del profesorado se sentirán identificados con muchas de las opiniones expresadas en este trabajo a partir de lo que Stake (1995) denomina generalización naturalista.

En la elaboración del trabajo se buscó la diversidad de especialidades de los estudiantes entrevistados, ya que como refleja Nettl (1995) en los conservatorios superiores de música se encuentra un número superior de estudiantes de especialidades instrumentales por encima de las otras ramas del

saber musical. Durante la investigación no se buscó la representatividad de las personas entrevistadas, sino su diversidad.

Los resultados del trabajo se estructuraron en bloques. En el primero se analizan las razones por las cuales el estudiante se ha animado a realizar esta carrera, la respuesta mayoritaria es el marcado carácter vocacional de todos ellos. Este marcado carácter vocacional hará que sus expectativas profesionales se correspondan básicamente con expectativas o situaciones laborales muy vinculadas a sus gustos personales.

Al hablar de las salidas profesionales de las titulaciones expedidas por los conservatorios, tanto profesorado como alumnado afirmaban que éstas son amplias y muy variadas. Sin embargo, cuando todos los entrevistados reflexionan intentando ser *realistas*, éstas se reducen a dos: la interpretación y la docencia. Los profesores entrevistados opinaban que la docencia se erige actualmente como la salida más común, segura e inmediata, probablemente influidos por su propia situación profesional, aunque en teoría se pueden considerar varias posibilidades con igualdad de oportunidad, en teoría.

En las entrevistas se consideraba la interpretación como una de las metas más difíciles de alcanzar por lo difícil que es obtener un reconocimiento profesional. Tal dificultad conlleva inestabilidad económica.

Los profesores añadían una dificultad más, consideran que alcanzar una plaza en propiedad en un conservatorio como docente es muy complicado actualmente debido a que cada vez hay menos vacantes; en los últimos años, se han ocupado por gente muy joven y tardarán en quedar libres y poder ser cubiertas por las nuevas promociones. En este sentido, la propia administración y la red de centros suponen un condicionante a las expectativas laborales.

Concluyendo, interpretación y docencia, por este orden de preferencia, se vislumbran como las dos posibilidades laborales de los titulados superiores de

música. Otras opciones como la composición o la investigación no se consideran viables, o al menos no se mencionan, quizá porque en el caso de la investigación no hay tradición de realizar este tipo de trabajos en el conservatorio.

Según revela el trabajo de Vicente y Aróstegui, la interpretación en realidad se ve plausible sólo para unos pocos, tal vez para quienes destacan como instrumentistas excepcionales, si acaso muchos titulados superiores puedan considerar la interpretación como una actividad complementaria o afición, pero no como un medio de vida del cual dependan y se dediquen en exclusiva.

La docencia en cambio es una posibilidad más realista, si bien se percibe como una salida que empieza a agotarse al no existir un número ilimitado de vacantes para profesores de música en los conservatorios.

Completando el estudio, se analiza la formación que el plan de estudios de la LOGSE ofrece a sus estudiantes en el grado superior, utilizando la misma metodología con la realización de entrevistas a alumnos y profesores de distintas especialidades. Tanto el alumnado como el profesorado entrevistado valoraban favorablemente el nuevo grado superior de música, sobre todo en comparación con el plan de estudios precedente (el conocido como Plan 66). Parece que se desarrolla una mejor formación del alumnado y una mejora de la calidad de la enseñanza con la LOGSE, ya que con el plan actual se ha experimentado un incremento del número de cursos académicos que constituyen la titulación, se han introducido nuevas asignaturas, se ha ampliado el número de horas de clase, etc. Sin embargo, no se debe perder de vista un dato significativo: el número de asignaturas que preparan la faceta interpretativa del alumno es superior a las de cualquier otro campo. La investigación y la preparación docente, por ejemplo, son facetas de la formación musical que quedan en un segundo plano, quizá debido a que la demanda es mayor en asignaturas enfocadas hacia la interpretación.

Por tanto, los autores se cuestionan si, atendiendo a los intereses y expectativas profesionales del alumnado, la formación que se recibe en el grado superior de música cualifica a los futuros profesionales, y si se corresponde la formación que los conservatorios superiores ofrecen con las necesidades sociales reales que en el futuro se encontrará su alumnado. Según se señala en el trabajo de Vicente y Aróstegui, quizá uno de los problemas por los que los alumnos no encuentran una salida profesional satisfactoria en el campo de la interpretación, viéndose forzados a realizar otro tipo de labores como la docente, es que en el conservatorio se realiza un estudio de un único estilo y una única técnica sobre las obras de aquellos compositores que se corresponden con el modelo cultural y artístico que se ha reproducido en los conservatorios por tradición. También se señala una falta de asignaturas de experiencia práctica.

Según Vicente y Aróstegui, estas críticas y carencias no han surgido a causa del plan de estudios actualmente vigente sino que son problemas que ya existían y que siguen sin tener suficiente respuesta. Sin embargo, este plan de estudios necesita ser modificado en ciertos aspectos, ya que se echan en falta asignaturas dedicadas a la formación pedagógica, al tiempo que se percibe que la formación instrumental está mejor atendida que la didáctica. Al igual que la formación en otros campos de la música como son la formación que capacita para interpretar, entender o componer música de otros estilos, como es el caso del jazz, el flamenco, la música antigua e interpretación con instrumentos originales, etc., (especialidades que existen en el grado superior, pero que hay que trabajar mucho todavía), es cierto que se percibe un cambio a mejor con respecto al plan de estudios del 66, pero no parece que sea suficiente, ya que los titulados superiores de música aún se ven obligados a adquirir o ampliar de forma considerable estos conocimientos fuera de las enseñanzas regladas de régimen especial.

Para concluir, Vicente y Aróstegui señalan una idea que representa a muchos casos docentes de los conservatorios de música (por suerte no a todos) y que sostiene que las metodologías y pedagogías musicales se consideran como

una amenaza al individualismo que precisamente representa el rasgo más distintivo del profesor de conservatorio considerado como artista antes que como docente.

4.5. La importancia de las prácticas de profesorado en el grado superior

En el artículo *Cambios de modelo en la formación del Profesorado de las enseñanzas de Música*, el profesor Rodrigo Checa (2003) del Conservatorio Profesional de Música de Córdoba, explica que las enseñanzas superiores de música han de afrontar un reto consistente en la modernización de los procedimientos a aplicar para la formación de intérpretes, investigadores y docentes especializados en materia musical. Explica que la mejora de la calidad de la enseñanza pretendida con la reforma de 1990 fijó un conjunto de factores que favorecían la consecución de dicho fin, estableciendo como uno de los más importantes el de la cualificación y formación del profesorado. Este punto, que en otras enseñanzas no supuso un avance significativo, en el caso de las Enseñanzas de Música ha de considerarse como un elemento decisivo, puesto que se incide en la existencia de materias de preparación del futuro profesor.

En el artículo se destaca la importancia de la materia de prácticas de profesorado incluida en el currículo de las distintas especialidades del grado superior, aunque el autor se centra casi exclusivamente en la especialidad de Pedagogía del Lenguaje Musical y de la Educación Musical. Es cierto que ha sido un gran paso el incluir asignaturas como las prácticas de profesorado o las didácticas en el grado superior, observando además la atención que se le presta a estas asignaturas estableciendo criterios para la elección del modelo de prácticas de profesorado.

Tabla 12
Criterios para la elección del modelo de prácticas

Modalidad de la especialidad	Tipo de centro	Agrupación de los alumnos	Nivel de enseñanza
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Pedagogía de un instrumento ◆ Pedagogía del Lenguaje Musical ◆ Pedagogía de la Educación Musical (Enseñanza Secundaria) ◆ Pedagogía para la Educación Musical Temprana 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Conservatorio Elemental de Música ◆ Conservatorio Profesional de Música ◆ Escuela Municipal de Música ◆ Instituto de Enseñanza Secundaria 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Clase individual ◆ Clase colectiva (pequeño o gran grupo). 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Grado Elemental ◆ Grado Profesional ◆ Enseñanza primaria ◆ Enseñanza secundaria ◆ Música y Movimiento ◆ Enseñanzas no regladas

Sin embargo, al desarrollar el currículo, las comunidades autónomas, en general, y Galicia, en particular, han puesto más empeño en aumentar el número de horas de formación instrumental e interpretativa, y no tanto en las relativas a la formación didáctica. También se observa que la formación recibida en un conservatorio superior debería estar repartida entre la preparación interpretativa, la docente y aquella que desarrolla una capacidad investigadora; en la práctica, la formación es casi exclusivamente interpretativa (salvo en las especialidades no instrumentales, como puede ser la Pedagogía), mínimamente docente e inexistente en lo que se refiere a investigación. Esto es un error que hay que solucionar desde el punto de vista del planteamiento de la formación y capacitación laboral de los titulados superiores.

4.6. Conclusiones del XVII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos

Según las conclusiones a las que se llegó en el XVII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado celebrado en Baleares (2007), para garantizar una formación completa del profesorado, los Consejos Escolares, creen necesario establecer una formación inicial del profesorado en la que se garantizan los conocimientos adecuados y las didácticas específicas, así como la utilización de las tecnologías de la información y comunicación, y la formación en

lenguas extranjeras de todo el profesorado, independientemente de su especialidad. Para asegurar esta formación, las administraciones educativas deberían prestar más apoyos y facilidades para la formación inicial y permanente del profesorado de música y danza, arte dramático, artes plásticas y diseño, y conservación y restauración de bienes culturales; también deberían potenciar líneas específicas dentro de la formación permanente, así como fomentar los convenios con aquellas instituciones cuya formación es demandada por este profesorado, y dar más facilidades para acreditar la formación que se obtiene en estas.

En estos Encuentros, muy acertadamente, se analiza la cualificación de este tipo de profesorado, que está asociada al dominio de destrezas técnicas y mecánicas y a su capacidad para transmitir las, y además también se asocia a la interpretación y producción de obras; por ello, sería conveniente que el profesorado pudiera compatibilizar su función docente con el ejercicio de otras actividades profesionales, siendo necesario para eso que la administración competente reglamente de forma realista y eficaz estas compatibilidades, garantizando siempre la calidad en la prestación del servicio educativo.

4.7. Búsqueda de vías para aumentar la empleabilidad de los titulados superiores en Música

En el año 2003 en la Bath Spa University, se realizó un simposio cuyo tema central consistía en buscar la forma de *aumentar la empleabilidad de los licenciados en la previsión de empleo para los titulados superiores en música*, es decir, la preocupación principal es la de reflexionar sobre el número de puestos de trabajo que la sociedad ofrece a los licenciados en música, observar si éstos son suficientes y si los recién titulados están preparados para desempeñar esos puestos. Alrededor de 14.000 estudiantes están matriculados en programas de estudios superiores de música en el Reino Unido, de hecho se ha experimentado un aumento del 46% en los últimos cinco años.

Como punto de partida se han formulado las siguientes preguntas:

- *¿Les necesita la Industria (musical)?*
- *¿Están bien orientados los programas de educación musical? (refiriéndose a las distintas especialidades dentro del campo de la música).*
- *¿Qué expectativas ofrece la industria musical para nuestros graduados?*
- *¿Encuentran trabajo en la industria nuestros graduados en música?*
- *¿Les proporcionamos a nuestros estudiantes la suficiente formación para desarrollar las habilidades clave dentro del negocio de la música?*

En la reunión intervinieron varios distinguidos ponentes de los que, a continuación, se van a exponer sus reflexiones y conclusiones.

Geoff Smith, director de la escuela de música y artes escénicas de la Bath Spa University, localiza las tendencias y errores en el diseño cambiante del empleo en la Industria, así como las habilidades y cualidades necesarias para sobrevivir y prosperar en ella. Los datos del Consejo Nacional de Música de 1997 a 1998 sugieren que hay alrededor de 130.000 personas trabajando en la industria musical. De éstos, un 44% son productores, un 32% son creadores y un 24% son músicos. Los datos de la Unión de Músicos muestran que el 58% de los músicos ganan la mayor parte de su sueldo para vivir a través de otras vías que no sea su trabajo como músico intérprete. En los datos ofrecidos por HESA (Higher Education Statistics Agency), se indica que existe un desajuste entre lo que necesita la Industria y lo que produce la Educación Superior, ya que no todos los graduados consiguen un empleo ajustado a aquella ocupación laboral para la que se han preparado. Este dato refleja que la Educación ha de observar con más interés las demandas de la sociedad, que es a quien responde la Industria, y debe intentar adaptarse a ella preparando a los estudiantes para que puedan encontrar su lugar profesional, una vez que acaben sus estudios.

En la Bath Spa University, existen tres clases de grupos dentro de los que se distribuyen 140 estudiantes de música: el programa de Música, el de Música Comercial y el de Tecnología Creativa Musical. Smith insiste en la idea de que los

profesores que imparten docencia en las distintas especialidades deben tener presente en todo momento para qué están preparando a éstos alumnos y qué va a ser de la carrera profesional de éstos cuando dejen la universidad y busquen su primer empleo. Hay que reflexionar sobre las habilidades que buscan los alumnos en su formación y las habilidades que demandará de ellos la Industria y la sociedad.

Geoff Smith acaba su ponencia con una reflexión final y un tanto sorprendente o desalentadora para aquellos que desean hacer de la música su profesión, *"si tres cuartas partes de los titulados en música acaban ocupando puestos de trabajo no relacionados con la música, necesitamos prepararlos para ello"*. Esto cuestiona hasta qué punto es necesaria una súper-especialización cuando el entorno en el que se desenvuelve la transición al empleo no demanda tantos trabajadores tan súper-especializados.

Duncan Sones, jefe ejecutivo de oficio trató la noción de ser titulado superior y, por ello, cobrar una renta superior. Sones señala el hecho de que un alto porcentaje del trabajo en el ámbito de la música es la docencia, la cual constituye una amplia área de trabajo a tiempo parcial en música (y no el mejor camino para lograr grandes ingresos). Los profesores deben preguntarse qué preparación tienen los alumnos a nivel pedagógico cuando obtienen su título superior.

Roger Heaton, profesor de ejecución musical en la Bath Spa University, empieza cambiando las concepciones de un glorioso pasado en educación musical, recordando como en la década de los 70, la educación superior por lo general se centraba exclusivamente en el estudio de la música occidental, proporcionando poca experiencia vocacional, con una carencia en la autonomía del alumno, dejando entrar a los estudiantes en un mundo profesional en el que el trabajo era inconstante e incierto. Según Roger Heaton, aquello era perjudicial, pero la situación actual es peor. La educación que enseñan actualmente es más exhaustiva, y Heaton ilustra este contraste con referencia a la enseñanza de la

Bath Spa University. Él perfila el ámbito de los tres programas (Música, Música Comercial y Tecnología creativa Musical) que tratan de equilibrar la creatividad (en la interpretación y la composición), en el trabajo musicológico (que realza el trabajo creativo) y las habilidades. Las habilidades clave, están dirigidas a enseñar a investigar y a estudiar distintas habilidades necesarias para realizar su labor profesional. Un curso de desarrollo profesional proporciona experiencia para trabajar al tiempo que es académicamente exigente.

Jon Thornton, director de Tecnología del Sonido en el Instituto de Artes Escénicas de Liverpool (LIPA), presentó una lista para ilustrar el ámbito de las áreas profesionales para trabajar que constituyen "la Industria". Hablando sobre su experiencia impartiendo cursos en LIPA, Thornton insistió en la necesidad de centrarse en el diseño de módulos, al mismo tiempo que se constituyen sociedades útiles con la Industria.

Madeleine Mitchell, profesora de violín del Royal Collage of Music, argumentaba que la clave para proporcionar un futuro a los titulados en música es facilitarles una formación polifacética. Mientras la tendencia de los estudiantes es centrarse en un solo instrumento, éstos necesitan diversificar sus habilidades musicales; además de alcanzar un buen nivel interpretativo, existen otras habilidades útiles de gran importancia. La creatividad es esencial en el proceso de aprendizaje y Mitchel afirma que, en el contexto del conservatorio, la enseñanza a nivel individual tiene un papel esencial. Es necesario ser realistas con los titulados superiores en música, es preciso inculcar en ellos la creatividad y estar a su disposición como docentes.

Nigel Beaham-Powell, compositor de cine y televisión, y Director de la Perfoming Right Society (asociación de compositores, escritores de canciones y editores de música de Reino Unido), expuso la discrepancia entre el número de personas involucradas en la industria (la Perfoming Right Society tiene 36.000 miembros afiliados) y la escasa minoría de ellos que ganan más de 100 libras por año por trabajar en la Industria. A pesar de esta realidad económica, Beaham-

Powell todavía mantiene que existen muchas posibilidades de empleo. Se refiere al hecho de que el éxito de los compositores de Hollywood ha sido a través de la Industria y que han tenido una formación previa. Así, que insiste en la importancia que tiene la formación superior.

Roger Bolton, conferenciante de Música Comercial en la Bath Spa University, comienza refiriéndose al *Síndrome del Ídolo Pop* (el hecho de que todo el mundo se dé cuenta ahora de ciertos aspectos acerca de cómo funciona la Industria); de alguna manera la industria musical ha sido expuesta al público a través de recientes espectáculos de televisión. Esto significa que la moda pasajera es una constante búsqueda de nuevos talentos temporales, la realidad de la Industria muestra que el éxito profesional de algunas personas llega y se mantiene entre sus 25 y 28 años, con suerte.

Los docentes, en opinión de Bolton, necesitan encontrar vías para educar a los estudiantes, futuros profesionales, para que no abandonen su carrera cuando se encuentren con el fracaso en este entorno tan difícil y competitivo de la Industria. Bolton, define las siguientes habilidades como un aspecto muy importante dentro de la formación de los estudiantes para que éstos las desarrollen y perfeccionen:

- Necesidad de hacer accesible la tecnología; para ello, los educadores y los expertos en tecnología necesitan unir la jerga actual tecnológica y la práctica diaria de los músicos.
- Comprender la importancia de la propiedad intelectual.
- Desarrollar la habilidad de hablar ante el público y los medios de comunicación.
- Los titulados superiores en música necesitan desarrollar diferentes recursos como son la necesidad de saber escuchar y tener capacidad de resolución de conflictos en los posibles problemas que puedan surgir en su vida profesional.

Bolton en su intervención describe, a modo de ejemplo, cómo los programas de la Bath Spa University preparan a los estudiantes en la producción comercial y de calidad técnica de un Álbum de Estudio.

Geoff Smith concluyó que era necesario enumerar el grado de las cualidades personales con las que es necesario educar a los futuros profesionales y la importancia de ofrecer oportunidades a los estudiantes para la creatividad a través de actividades tales como publicar un disco o realizar el arreglo de una obra musical.

Tras la exposición de los ponentes citados, se abrió un debate final en el que se reflejaron algunas ideas interesantes susceptibles de poner en práctica en el plan de estudios del titulado superior en música. Opiniones como asegurar que la formación que reciben los estudiantes refleja la diversa realidad de la industria musical, o aceptar la necesidad de construir en las carreras una rama profesional y hacer un mayor uso de los servicios profesionales (refiriéndose a la necesidad de realizar prácticas profesionales).

Darlington ha dirigido una investigación basada tanto en la acción acerca de las necesidades de la comunidad como de las de los estudiantes. Los negocios locales y consorcios de empresas han estado implicados en la enseñanza individual de los estudiantes durante sus estudios, haciendo el campo laboral tangible para ellos.

Otra medida a tener en cuenta es la de apoyar a los estudiantes a comenzar su actividad artística durante su carrera. Esto es algo que se hace también en Galicia, las orquestas gallegas proporcionan a los futuros profesionales la oportunidad de participar y tocar en determinados conciertos. Un ejemplo es la Escuela de Altos Estudios Musicales en Santiago de Compostela, que ofrece la oportunidad de recibir clases de buenos profesionales e instrumentistas de la Orquesta Filarmónica de Galicia a estudiantes aventajados y

cuya intención sea dedicarse a la música. Incluso la posibilidad de ser parte integrante de la Orquesta como sustituto o refuerzo para determinadas obras.

Con tanta variedad de actividades que se desarrollan en el plan de estudios de un músico profesional, se crea el reto de intentar mantener la calidad en todas ellas.

El simposio deja abiertas una serie de cuestiones a modo de reflexión que surgen de la observación de los resultados de todos los análisis expuestos hasta el momento. Cuestiones que se formulan como la siguiente: *¿Hay suficientes puestos de trabajo en la Industria para los que empiezan desde lo más bajo?*, sería muy interesante que la misma industria musical se interesase por la educación de los futuros profesionales. Una medida importante sería la de presionar a la Industria para que proporcionase más oportunidades de aprendizaje desde los puestos más elementales (como serían las sustituciones y los contratos de aprendizaje).

En lo que se refiere a los cursos de desarrollo profesional e iniciativas de educación continua, a menudo son vistas como algo independiente de los departamentos de música en las enseñanzas oficiales. Se deberían desarrollar las habilidades empresariales y capitalistas de los estudiantes, su presentación, el trabajar en interconexión y desarrollar sus habilidades de negociación y de gestión de empresas. Éstos son algunos de los puntos que habría que tener en cuenta a la hora de planificar la formación de los estudiantes, si se pretende que ésta sea completa. Para ello, es conveniente conocer el ámbito en el que se pretende trabajar y cultivar una comprensión mucho más sofisticada de la Industria y sus tendencias.

Buscando nuevas vías de mejora en la formación de los estudiantes es adecuado plantearse *¿Cómo se puede hacer más efectivo el sector? ¿Cómo se puede trabajar más y mejor con cuerpos profesionales, agencias, sociedades y otros grupos industriales?* Es evidente que para hacer más efectivo un sector hay

que acudir a la base, y ésta es la educación. La sociedad es quien demanda música y un tipo determinado de ella, por tanto es muy necesario invertir tiempo y medios económicos en mejorar la educación musical dentro de la enseñanza obligatoria. Asimismo, es necesario profesionalizar la educación en los centros específicos de enseñanza musical, así como concienciar a las universidades de la importancia de la música dentro de la sociedad. Si la educación de base, la educación obligatoria (Primaria y ESO), falla, no interesará la oferta de estudios profesionales ni de nivel superior y será muy difícil que exista oportunidad de empleo en ese ámbito, pues para esa sociedad la música no interesa, pues se desconocerá, y consecuentemente la calidad musical, si es que ésta existe, será escasa.

4.8. Perfil de habilidades de empleabilidad

La Higher Education Academy en una guía dirigida a profesionales con titulación superior, enumera las habilidades que debe poseer un graduado en música:

- Emplear razonamiento y lógica para analizar datos y formular argumentos e hipótesis.
- Expresar, interpretar y debatir tales análisis, argumentos e hipótesis.
- Aplicar habilidades de investigación, ejercer juicios, conceptualizar y aplicar conceptos.
- Aplicar habilidades de presentación teniendo en cuenta las características de la audiencia a quien va dirigida esa presentación.
- Utilizar el método de resolución de problemas y las habilidades IT (Tecnología de la información) incluyendo fuentes de información online.

- Emplear habilidades del lenguaje incluyendo el estudio de una o más lenguas extranjeras.
- Saber trabajar como miembro de un grupo, ya sea participando como un compañero más del equipo o bien como líder, dirigiendo a los integrantes del grupo.
- Reaccionar adecuadamente ante los posibles problemas que puedan surgir, pudiendo tomar decisiones correctas tanto como compañero de un grupo de trabajo, como en la posición del líder del grupo.
- Tomar conciencia de los protocolos profesionales y de la política del mundo del arte y de la cultura.
- Estar motivado y responder positivamente a la autocrítica y a la crítica de otros.
- Entender el modo de aprendizaje y el régimen de trabajo de uno mismo y ponerlo en práctica.
- Ser constante, capaz de distribuir su tiempo de estudio e investigación, para así obtener el mayor rendimiento del tiempo de trabajo.
- Ser consciente de las dimensiones espirituales y emocionales.
- Conocer el mundo de los negocios y de la financiación.
- Tener flexibilidad de pensamiento y acción, y estar abierto a maneras de pensar nuevas, personales y alternativas.

- Tener la curiosidad y el deseo de explorar y llevar un proyecto creativo hasta su conclusión.

El estudio de la música requiere compromiso con los aspectos creativos y expresivos musicales. Aspectos importantes del estudio de la música son el repertorio, su creación, su interpretación y comunicación, así como el tratamiento de temas históricos, culturales, científicos y técnicos. La composición, interpretación y recepción de una obra musical son aspectos fundamentales del estudio. La interpretación, el análisis y la crítica de un repertorio particular pueden ser completados por estudios tales como la música tecnológica, musicoterapia o la pedagogía musical. Los estudiantes desarrollan su musicalidad como algo natural y propio para ellos, así como la habilidad de entender y teorizar su arte.

En el estudio del perfil de habilidad realizado por la Higher Education Academy en Septiembre de 2006, se observa que tras la graduación, el trabajo puede ser impredecible e inseguro, y es poco probable que haya una estructura lineal en la planificación de la evolución profesional del trabajador. Es muy común que el músico recién titulado tenga empleos de corta duración o busque la fórmula del autoempleo. El éxito depende de muchos factores, entre ellos de una buena y completa preparación.

También se detallan las posibles opciones profesionales relacionadas con el campo musical: interpretación, composición (en varias vertientes, puede ser libre o enfocada a un sector determinado como el cine, la televisión, los videojuegos, publicidad, etc.), educación a diferentes niveles, encargado de archivos, músico-terapeuta, productor, distribuidor y/o vendedor de instrumentos o de grabaciones discográficas, arreglista, etc.

En esta lista de salidas y posibles grupos profesionales se incluyen las organizaciones culturales, artísticas y de nuevas tecnologías, así como colegios,

universidades, conservatorios, orquestas, las organizaciones comerciales y las fuerzas armadas entre otras.

4.9. Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inserción Laboral

Entre los trabajos que estudian la inserción laboral en los distintos campos y niveles educativos precedentes al que se presenta en la segunda parte de esta investigación, centrado en la transición al empleo de los titulados superiores en música, se encuentra la ETEFIL 2007. Se trata de una encuesta pionera en el estudio de la inserción laboral de los jóvenes con relación a los itinerarios seguidos dentro del sistema educativo y las transiciones entre el estudio y el trabajo. Los principales objetivos de esta encuesta son:

1. en primer lugar, estudiar los itinerarios educativos y laborales seguidos,
2. posteriormente, realizar un análisis de las características de los empleos encontrados y observar si han sido adecuadamente formados, y,
3. por último, señalar los períodos de desempleo e inactividad a partir del abandono del sistema educativo.

Sin embargo, esta encuesta está dirigida a jóvenes de educación secundaria y formación profesional (tanto del sistema educativo como del ámbito ocupacional). Su objetivo principal es conocer las diferentes formas de transición desde la educación secundaria y la formación al mercado laboral, como apoyo a la toma de decisiones en materia de educación, formación profesional y empleo.

La investigación se organiza en siete colectivos independientes que se graduaron en ESO, abandonaron los estudios de ESO, se titularon en Bachillerato, terminaron Ciclos Formativos de Grado Medio o Superior, finalizaron cursos del

Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (FIP) o concluyeron programas de Escuelas de Taller y Casas de Oficios.

El trabajo no hace referencia al estudio de la transición al empleo de los licenciados universitarios o titulados superiores en música procedentes de las enseñanzas artísticas conocidas como de Régimen Especial. Sin embargo el planteamiento del estudio está bien encauzado, y se han tomado algunas notas de ejemplo que han ayudado a la realización de la segunda parte del presente trabajo de investigación.

Esta encuesta, respaldada por el Instituto Nacional de Estadística, el Ministerio de Educación y Ciencia, el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, y el INEM, concluye que el mercado laboral en la mayor parte de los países desarrollados se caracteriza por la existencia de tasas de desempleo entre los jóvenes, más altas que las de la población adulta. Por otra parte, cada día es mayor la inversión en educación y formación de los jóvenes por sus familias, por las administraciones y por las empresas, tanto en tiempo como en recursos. Sin embargo se necesita mejorar en el conocimiento sobre los mecanismos que los jóvenes usan para obtener un empleo.

De entre las razones que se esgrimen para no buscar empleo es la de estudiar oposiciones la más acusada; y de entre las razones para no encontrar empleo habiéndolo buscado, la saturación del mercado parece ser la principal causa.

Lejos del prejuicio que afirma que el arte no ofrece oportunidades laborales, las carreras universitarias relacionadas con la música han aumentado el número de sus inscriptos en los últimos años. La variedad de perfiles profesionales, el descreimiento acerca de las carreras tradicionales, los nuevos ámbitos de inserción laboral y la incorporación de los nuevos medios a la creación artística son razones que explican la transformación de la pasión musical en un trabajo. Este crecimiento puede explicarse por distintas razones, entre la que destaca la de la multiplicación de las carreras universitarias relacionadas con

la música. En muchas disciplinas la oferta académica se ha elevado en forma proporcional a los requerimientos de la sociedad del conocimiento. Las carreras de música en la universidad son un fenómeno relativamente reciente, ya que hasta no hace tanto tiempo la mayor parte de la oferta se producía en los conservatorios y escuelas de Música como una posibilidad de entretenimiento y no como la formación y preparación necesarias para un posible futuro profesional serio, con posibilidad de continuar con unos estudios de tercer ciclo.

4.10. Inserción laboral de los jóvenes

En otra línea de investigación, Arantza Ugidos y Clara Velásquez (2005) del Departamento de Fundamentos de Análisis Económico II de la Universidad del País Vasco, estudian la inserción laboral de los jóvenes, centrándose en el acceso a un empleo determinado en función del nivel y tipo de formación adquirida. Es un trabajo en el que se analiza a jóvenes titulados en distintos campos, no se trata de un estudio específico de titulados en música. El objetivo principal del trabajo es analizar cuáles son los principales determinantes para que un joven encuentre un primer empleo adecuado a la formación académica realizada. Con sus investigaciones observaron que, tras estimar un modelo de duración en tiempo discreto con múltiples salidas, para encontrar un primer empleo acorde con los estudios realizados en España es muy importante elegir bien el sector o tipo de estudios más que el nivel. Además se hace evidente la premisa de que en toda búsqueda de empleo se observa el historial de formación y de trabajos anteriores del profesional (si los hubiese), así que en la probabilidad de encontrar un empleo, parece importante que la primera vez que se accede a un empleo sea uno en el que el individuo se pueda proyectar profesionalmente. Para lograrlo, es fundamental que el empleo que se consiga sea un empleo acorde con la formación adquirida. De ahí la importancia de que los jóvenes hagan la transición al mercado de trabajo encontrando un primer empleo acorde a su formación, tanto en el nivel como en el sector de estudios realizados. Progresivamente van conociendo la profesión desde niveles más elementales hasta los más complejos, a medida que va avanzando su carrera profesional.

Al final del estudio detallan los sectores de estudios, y según estos sectores, los posibles niveles que se podrían cursar. Posteriormente cruzan los sectores de estudios con las ocupaciones en las que podrían trabajar dados los conocimientos adquiridos.

Así en el sector de las Artes incluyen: Bellas Artes, Música y Artes del Espectáculo, Técnicas Audiovisuales y Medios de Comunicación, Diseño y Artesanía. Las distintas profesiones estarían asociadas a:

- titulaciones de segundo y tercer ciclo universitario en la enseñanza (Profesores de secundaria, universidad, otros diversos profesionales de la enseñanza).
- Escritores, artistas y otras profesiones asociadas (Pintores, músicos –intérpretes-, escultores, compositores).
- Profesiones asociadas a una titulación de primer ciclo universitario en la enseñanza (profesor especialista en educación musical primaria, profesorado técnico de formación profesional, maestros de taller de artes plásticas y diseño).
- Otras profesiones asociadas a una titulación de primer ciclo universitario (Ayudantes de archivo y de museo).
- Técnicos y profesionales de apoyo (Delineantes y diseñadores técnicos, fotógrafos y operadores de equipos de imagen y sonido, operadores de equipos de radio y televisión y de telecomunicación).

- Otros técnicos y profesionales de apoyo (Decoradores, Músicos, cantantes y bailarines de espectáculos en cabarets y similares).
- Trabajadores cualificados de industrias de artes gráficas, textil y de la confección, ebanistas, artesanos y otros asimilados (Joyereros, orfebres y plateros, trabajadores de artes gráficas y asimilados).

4.11. Medidas que deberían implantarse en España para revalorizar las profesiones artísticas

Es importante tener en cuenta que una profesión tiene buenas salidas profesionales en función de su reclamo por parte de la sociedad. Para ello es interesante la reflexión que hace el Profesor Reynaldo Cingualbres (2003), docente de la disciplina de Dibujo Técnico de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Granma (Cuba), en donde se plantea la siguiente pregunta: *¿Qué tipo de medidas (formativas, laborales,...) deberían implantarse en España para revalorizar las profesiones artísticas?* Desde su posición pedagógica defiende que quien profesa una actividad artística, no obstante a sus intereses personales y motivaciones, necesita que su creación sea apreciada por un público conocedor y preparado, por lo que los sistemas educacionales deben tener presente que si en realidad todos los países persiguen formar una personalidad integral con amplios conocimientos culturales, el currículo de todos los sistemas y niveles educacionales deben incluir materias optativas y obligatorias en estas temáticas que los prepare para la vida.

Además, los currículos deben prever desde lo académico, lo laboral y lo investigativo, desde lo docente y extradocente, desde lo escolar y extraescolar, cuáles son las acciones a realizar con los estudiantes para fomentar la cultura general y los valores de que se nutre. A su vez, los profesionales de estas ramas deben de redimensionar su esfera de actuación hacia la escuela, allí siempre

tendrán trabajo y el reconocimiento del público más noble y necesitado de aprender de su obra.

Los conciertos deben ser realizados en lugares apropiados: salas de conciertos y demás lugares habilitados a tal efecto, pero si el alumnado no acude a ellas (probablemente por falta de conocimiento), se deben ofrecer conciertos en las propias escuelas, con el fin de acercar el arte y la cultura a las nuevas generaciones.

Esto último es una actividad habitual que afortunadamente se realiza en España desde hace ya unos años, obteniendo una respuesta muy positiva en cuanto a la participación e implicación por parte de escuelas, colegios e institutos de enseñanza secundaria.

4.12. Propuesta para conseguir un merecido reconocimiento social de la carrera de Música

Nuria Sempere y Josep M. Vilar (2003), analizan la situación de las profesiones musicales en España y proponen una revisión de los siguientes puntos con el fin de que el sistema educativo no sólo permita sino que incentive una formación musical completa, que consiga el mismo reconocimiento social que cualquier otra carrera universitaria. Para alcanzar este objetivo deberá existir:

- Formación musical en igualdad de oportunidades y de valoración para todos los tipos y estilos de música; probablemente habría que introducir medidas de discriminación positiva para los estilos tradicionalmente olvidados o menospreciados por el sistema educativo.
- Formación de profesionales del mayor número posible de estilos musicales en un mismo centro para producir efectos de ósmosis entre tradiciones de pensamiento, de sistemas de valores y de acercamiento al mundo profesional que a menudo han sido divergentes.

- Inclusión de contenidos verdaderamente profesionales (transición al mundo del trabajo, desarrollo y promoción profesional, valor y sentido de la formación permanente, actitudes y valores funcionales en el mundo laboral...) en la formación musical oficial.
- Formación específica de profesionales del mundo del negocio musical. Esta formación se puede optimizar si coincide en un mismo espacio con la que reciben el resto de profesionales de la música (instrumentistas y compositores de todos los estilos y para todos los medios, pedagogos, musicólogos, especialistas en sonido musical, etc.) no sólo por los efectos de ósmosis y por la posible emergencia de grupos de trabajo interdisciplinarios, sino también en la medida que facilita que estos contenidos -de algún modo- puedan incorporarse a la formación del resto de los profesionales de la música.

Sin duda estas -y otras- medidas colaborarían no sólo en una revalorización de las profesiones de la música sino sobre todo a su verdadera inserción funcional en la sociedad que es en definitiva lo verdaderamente importante y lo que puede desencadenar esta revalorización.

4.13. Conclusiones del I Congreso de Educación e Investigación Musical

En el I Congreso de Educación e Investigación Musical realizado en Madrid los días 29 de febrero, 1 y 2 de marzo de 2008, se pudieron escuchar algunas ponencias en las que se recogían las principales líneas de investigación en materia de música realizadas en España en los últimos años. Se insistió en la necesidad de plantear nuevos modelos de investigación además de los existentes en el campo de humanidades, que en principio son los más habituales, ampliando esas líneas hacia el campo de la interpretación (con una parte teórica o únicamente práctica y dentro de la que se podría realizar un estudio de análisis de motivos, expresividad y estilo musical, por ejemplo); también se ampliaría ese

fomento de la investigación hacia la pedagogía, la psicología y la fisiología, la tecnología musical, así como la construcción de instrumentos, entre otros posibles campos de investigación. Álvaro Zaldívar (2006), profesor del Conservatorio Superior de Música de Murcia, lo expresa afirmando que al músico hay que permitirle que se doctore desde una experiencia que le ayude a investigar sobre lo que mejor hace: tocar, componer, impartir docencia, etc. La investigación artística debe tomarse como una vía de mejora en la profesión musical.

Al igual que hay que buscar nuevas líneas de estudio más allá del análisis histórico y musicológico, para permitirle a la música evolucionar como materia de investigación proporcionándole los beneficios obtenidos de la misma, hay que observar que entre la formación en música clásica y la música popular suele seguir estando mejor considerada la formación en música clásica sobre la segunda, aun a pesar de que la empleabilidad de los actuales licenciados en música es mayor cuando su carrera profesional se dirige hacia la interpretación de la música popular o moderna, como indica el profesor Gotzon Ibarretxe (2008) de la Universidad del País Vasco.

En el Conservatorio Superior de Música de Navarra, se tienen ofrecen e imparten las asignaturas de empleabilidad y orientación laboral, con el mismo interés que las referentes a preparación docente o interpretación. También en los conservatorios de países como Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Alemania y Holanda existen programas mixtos de jazz y pop. El músico debe ser versátil en estilo y poseer una formación realmente completa. Se sabe que la base de la comprensión de la educación musical para muchos conceptos tanto teóricos como prácticos se hallan en el estudio de la técnica de interpretación, armonización y composición clásicas, pero una vez aprendida ésta se debe evolucionar con los estilos a lo largo de la historia y aprender las bases de las nuevas tendencias. Una enseñanza en historia del arte en pintura, arquitectura o escultura que se quedase en las tendencias del siglo XVIII y no enseñase cómo evolucionó el arte y la cultura hasta el siglo XXI, sería tan incompleta como la formación de aquel músico que no aprende los estilos interpretativos, analíticos y

de composición de la era contemporánea. Proporcionar una formación completa a los estudiantes de los centros superiores de música, es proporcionarles un alto nivel de empleabilidad, pues con ello sus posibilidades de acceder a un empleo aumentan, y no tendrán que recurrir a un conformismo laboral.

La intervención de Gotzon Ibarretxe sobre la formación de los titulados superiores de música y sus posibilidades de empleabilidad terminaba con una reflexión digna de ser reflejada a continuación. El ponente planteaba varias preguntas: *¿Es útil diferenciar a un músico de un pedagogo?, ¿Es útil diferenciar o separar la enseñanza superior que se debe recibir en la universidad de la que se debe recibir en un conservatorio superior? Y si ¿Es útil diferenciar o considerar a distinto nivel la enseñanza de la educación primaria de la que se recibe en educación secundaria?*

El ponente acabó respondiéndose a sí mismo: *por supuesto que no.*

Autores como Víctor Pliego (2008) afirman que con la LOGSE *los alumnos* [de los conservatorios] *son mejores instrumentistas, pero carecen de enseñanzas docentes y de humanidades.* La universidad es el equivalente del saber universal y la música está excluida en gran parte de la universidad, no debiendo ser así. Ahora que se acerca un momento de cambio, es un buen momento para analizar esas pequeñas carencias que poseen los sistemas de educación superior en música y buscar soluciones que se adecuen a la realidad.

4.14. Modelo de empleabilidad de un músico profesional

La Quality Assurance Agency for Higher Education (2007) ha diseñado el modelo de empleabilidad que se presenta a continuación. Se trata de un modelo muy amplio en el que se observan gran variedad de habilidades y requerimientos adecuados en un buen profesional de la música.

Tabla 13
Modelo de empleabilidad del estudiante de música¹

Puntos de referencia	Habilidades cognitivas La capacidad de identificar y solucionar problemas, trabajar con información y manejar un cuerpo de datos variados, evaluar riesgos y sacar conclusiones.	Competencias generales Habilidades de alto nivel que puedan ser transferibles, tales como la habilidad de trabajar con otros en equipo, comunicar, persuadir y tener sensibilidad (delicadeza) interpersonal.	Capacidades personales La habilidad y deseo de aprender por uno mismo y mejorar la propia auto-conciencia, inteligencia emocional y rendimiento. Ser un auto-promotor (creatividad, decisión, iniciativa), y ser capaz de acabar el trabajo (flexibilidad, adaptación, tolerancia a la presión).	Habilidades técnicas Por ejemplo, tener el conocimiento y experiencia para trabajar con la tecnología moderna pertinente.	Comprensión de la organización y/o empresa Apreciación de cómo funcionan las empresas, preferentemente por haber tenido experiencia laboral relevante. Estimación de la cultura organizativa, políticas y procesos.	Elementos prácticos y profesionales Evaluación crítica de los resultados de la práctica profesional, reflexión y repaso de la propia práctica en la que se ha participado, revisar los procesos de control de calidad y la gestión del riesgo.
Desarrollar la habilidad de investigar la naturaleza de las obras musicales, escritas u oídas.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 					<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Explorar el repertorio musical y sus contextos culturales	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 					<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Entender la relevancia de la música y cómo fue ésta producida para sociedades pasadas y la presente	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 				<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de comprensión y organización 	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Conocer los distintos procesos de comprensión musical: composición, interpretación, análisis, crítica, etc.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 					<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Establecer relaciones entre la teoría y la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 					<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Entender la naturaleza de las experiencias musicales	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 					<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Desarrollar las habilidades musicales	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de 					<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional

¹ *Modelo de empleabilidad del estudiante de música – Competencias genéricas de empleabilidad.* Tomado de *The Quality Assurance Agency for Higher Education* http://www.prospects.ac.uk/cms/ShowPage/Home_page/Student_employability/p!efbLLca adaptado y traducido para este trabajo de investigación, con permiso de su propietario: *The Council for Industry and Higher Education (CIHE).*

	observación					
Fomentar y ampliar la creatividad musical	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Creatividad Tener iniciativa Buscar el éxito 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Demostrar la habilidad de reconocer e identificar de oído componentes elementales del lenguaje musical, como intervalos, ritmos, motivos, modos y cualidades del sonido.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Demostrar la habilidad de ejercitar la memoria musical con pequeños y largos pasajes (con dictados, interpretaciones con el propio instrumento, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Demostrar la habilidad de leer y reconstruir mentalmente el sonido musical escrito en una partitura.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Demostrar la habilidad de reconocer y describir musicalmente la estructura, estilo o género, tanto auditivamente como observando un partitura escrita.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Desarrollar la destreza y el control psíquico (dominio técnico del instrumento o la voz), juntos con la capacidad necesaria de concentración continua.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Desarrollar la capacidad de interpretación del material para encontrar vínculos creativos entre la <u>teoría</u> (<i>los resultados de la investigación personal, análisis textual y musical, becas de investigación, habilidades de reflexión y audición</i>), y la <u>práctica</u> (<i>el proceso de interpretación musical</i>).	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad 		<ul style="list-style-type: none"> Operación del proceso 	<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Demostrar la habilidad de seleccionar un programa de música adecuado para el contexto de la interpretación musical, mostrando la comprensión de los estilos y la versatilidad.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional

Demostrar las habilidades artísticas y expresivas necesarias para transmitir la música de manera convincente al oyente.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Desarrollar habilidades de presentación (p.ej. tomar conciencia del público); improvisación – éste puede ser el modo de interpretación más relevante o preferido (como en el jazz o la música clásica de la India); o se pueden necesitar elementos improvisados en composiciones específicas o por convención estilística.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Desarrollar la habilidad de interpretar en grupo instrumental o vocal.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la comprensión de los principios pedagógicos que rigen la enseñanza, el aprendizaje y la interpretación.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Buscar el éxito 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la comprensión de las convenciones culturales y los significados simbólicos asociados con los repertorios, instrumentos y géneros estudiados.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Desarrollar la habilidad de concebir ideas musicales y manipularlas de forma creativa e individual (el ejercicio de visión e imaginación)	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la habilidad de desarrollar materiales sonoros dentro de estructuras musicales coherentes y bien hechas.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la habilidad de componer para instrumentos y voces, respetando el lenguaje y las posibilidades técnicas de cada instrumento.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la habilidad de conjugar variedad de estilos musicales a través de la creatividad y ejercicios o proyectos técnicos.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la habilidad de comunicar las	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional

intenciones musicales sencillamente y sin ambigüedad a otros intérpretes.	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Creatividad 			
Demostrar la habilidad de crear ideas musicales y conceptos relativos a otras formas de arte (cine y otras formas de arte visual, literatura o teatro) combinándolos.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad 	<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento técnico 		<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Observar, comprender, interpretar y manipular oral, escrita y visualmente signos convencionales o no de la música.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Demostrar la habilidad de poder recurrir a un amplio conocimiento y experiencia del repertorio estudiado.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Comprender los sistemas teóricos y estéticos y ser capaz de relacionar teoría y práctica.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Asimilar literatura relevante y relacionar las conclusiones sacadas con la práctica y la experiencia musical.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Valorar conceptos e hipótesis de forma crítica y aplicar conclusiones y descubrimientos de un área de estudio a otras.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Relacionar la música con su contexto histórico, social, cultural, político, filosófico, económico, espiritual y religioso, y relacionar los procesos de cambio en la música con factores históricos, sociales y otros.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad 		<ul style="list-style-type: none"> Capacidad de comprensión y organización 	<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Demostrar la habilidad de confrontar, explorar y asimilar sonidos musicales poco habituales, conceptos, repertorios y prácticas.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Entender el diseño, construcción y cuidado de la acústica de los instrumentos musicales.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito 	<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento técnico 	<ul style="list-style-type: none"> Operación del proceso 	<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Demostrar la habilidad para usar equipo digital y analógico con el fin de crear y grabar música.				<ul style="list-style-type: none"> Aplicación técnica 		<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional

Crear y utilizar programas informáticos para música – tareas relacionadas con notación, análisis auditivo y síntesis, composición, y grabación y edición de sonido.				<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación técnica 		<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Combinar sonidos musicales con otros formatos.				<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación técnica 		<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Integrar a los intérpretes con sonidos producidos electrónicamente				<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación técnica 		<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Desarrollar habilidades de investigación; síntesis y evaluación de pruebas, incluyendo la habilidad de citar fuentes escritas.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la habilidad de reconocer influencias directas y citas en el trabajo propio y en el de los demás.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la habilidad de examinar supuestos críticamente a partir de una evidencia.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad • Influencia 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la habilidad de utilizar un razonamiento lógico y ordenado para analizar datos y para formular argumentos relevantes; así como la habilidad de expresar, interpretar y discutir tales análisis, argumentos e hipótesis.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad • Influencia • Capacidad de escucha y • Autocrítica 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la habilidad de planificar, mejorar, evaluar y reflexionar de forma crítica sobre el trabajo en curso.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 	Planificación y organización	<ul style="list-style-type: none"> • Tener Iniciativa • Buscar El Éxito • Creatividad • Influencia • Capacidad De Escucha Y • Autocrítica 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la habilidad de sintetizar la información entrante (materiales, conocimiento, instinto, tradición) para generar resúmenes personales en formato escrito, auditivo o práctico.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 	Comunicación escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad • Influencia • Capacidad de escucha y • Autocrítica 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la habilidad de asimilar y sintetizar información compleja.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad • Influencia • Capacidad de escucha y • Autocrítica 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la habilidad de comprender y aplicar parámetros de	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional

contexto.	observación		<ul style="list-style-type: none"> Influencia Capacidad de escucha y Autocrítica 			
Demostrar la habilidad de extraer elementos de práctica de la teoría, y obtener teoría de la práctica.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad Influencia Capacidad de escucha, autocrítica y decisión 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Demostrar la habilidad de ejercitar el juicio y la capacidad de hacer elecciones con conocimiento de causa.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad Influencia Capacidad de escucha y Autocrítica 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Demostrar la habilidad de conceptuar y aplicar conceptos.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad Influencia Capacidad de escucha y Autocrítica 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Desarrollar diferentes habilidades técnicas informáticas (uso de internet, CD-ROM/DVD-ROM, etc.)				<ul style="list-style-type: none"> Aplicación técnica 		
Demostrar habilidades lingüísticas, incluyendo el estudio apropiado de una o más lenguas extranjeras.	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad Capacidad de escucha y Autocrítica 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Trabajar como un miembro más integrado en un grupo y como líder o director (en orquesta, coro o banda).		<ul style="list-style-type: none"> Capacidad para trabajar en equipo Sensibilidad interpersonal. 	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad de liderazgo e Influencia 			
Demostrar la capacidad de reaccionar espontáneamente ante situaciones inesperadas y saber cuándo, cuánto y cómo arriesgarse.			<ul style="list-style-type: none"> Capacidad de adaptación y Flexibilidad 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Desarrollar la habilidad de presentarse en público, incluyendo el contacto con el público (comprendiendo sus características y posibles respuestas).	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 	<ul style="list-style-type: none"> Sensibilidad interpersonal 	<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad Influencia Capacidad de escucha y Autocrítica 		<ul style="list-style-type: none"> Capacidad organizativa 	<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Desarrollar la conciencia del protocolo profesional.						<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional Imagen
Demostrar la habilidad de asimilar los conceptos imaginativos de otros colegas, para trabajar sobre ellos y comunicar la síntesis resultante.		<ul style="list-style-type: none"> Sensibilidad interpersonal 				
Demostrar la perspectiva y experiencia apropiadas para trabajar en entornos		<ul style="list-style-type: none"> Sensibilidad interpersonal 				

multiculturales.						
Demostrar conocimiento sobre temas artísticos a nivel mundial (política cultural, tipos de patrocinio, instituciones de arte profesional, etc.).					<ul style="list-style-type: none"> Operación del proceso Conocimientos financieros y comerciales Organización 	<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Desarrollar la auto motivación (adquirir nuevo repertorio, crear o iniciar una carrera en solitario, adquirir nuevas habilidades)			<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Desarrollo personal Aprendizaje y formación a lo largo de la vida 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Realizar movimientos profesionales; aprendizaje continuo e investigación; mantenerse al corriente de avances en una profesión continuamente cambiante.			<ul style="list-style-type: none"> Buscar el éxito Desarrollo personal Aprendizaje y formación a lo largo de la vida 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Demostrar capacidad autocrítica.			<ul style="list-style-type: none"> Buscar el éxito Desarrollo personal Aprendizaje y formación a lo largo de la vida 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Desarrollar la habilidad de responder positivamente a la autocrítica y a la crítica de otros mientras se mantiene la confianza en el propio trabajo creativo.			<ul style="list-style-type: none"> Buscar el éxito Desarrollo personal Aprendizaje y formación a lo largo de la vida 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Comprender la propia capacidad de aprendizaje y el régimen de trabajo (planificar un horario de trabajo propio; asegurarse una preparación adecuada; marcarse unas metas).		<ul style="list-style-type: none"> Planificación y Organización 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo personal 			
Demostrar la habilidad de trabajar de forma independiente y aislada.			<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Desarrollo personal Aprendizaje y formación a lo largo de la vida 			<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional
Demostrar capacidad de gestión y seriedad (sacando el máximo partido posible a cada oportunidad; asegurándose la posibilidad de éxito).		<ul style="list-style-type: none"> Planificación y Organización 	<ul style="list-style-type: none"> Adaptación Flexibilidad 			
Demostrar habilidades organizativas (sabiendo escoger prioridades).		<ul style="list-style-type: none"> Planificación y Organización 				
Demostrar capacidad de resolución de conflictos (reaccionando ante situaciones nuevas;	<ul style="list-style-type: none"> Análisis Criterio Capacidad de observación 	<ul style="list-style-type: none"> Sensibilidad interpersonal Trabajo en equipo 	<ul style="list-style-type: none"> Tener iniciativa Buscar el éxito Creatividad Influencia Capacidad de 		<ul style="list-style-type: none"> Capacidad organizativa 	<ul style="list-style-type: none"> Especialización profesional

descifrando información e ideas; manejando situaciones complejas; encontrando modos de trabajo con otros bajo presión).			escucha <ul style="list-style-type: none"> • Autocrítica • Adaptabilidad • Flexibilidad 			
Demostrar conocimiento de las dimensiones espiritual y emocional (asegurando la continua creatividad, manteniendo el equilibrio entre las expresiones internas y la coacción externa).	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad interpersonal 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad • Influencia • Capacidad de escucha y • Autocrítica 		<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad organizativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Mostrar conocimientos financieros y empresariales (conocimiento del negocio de la música).			<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo personal 		<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos financieros y • Comerciales 	<ul style="list-style-type: none"> • Imagen
Demostrar flexibilidad de pensamiento y acción.			<ul style="list-style-type: none"> • Adaptación • Flexibilidad 			
Demostrar estar abierto a lo nuevo, a lo diferente, a pensamientos alternativos.			<ul style="list-style-type: none"> • Adaptación • Flexibilidad 			
Demostrar curiosidad y deseo de explorar.			<ul style="list-style-type: none"> • Iniciativa 			
Demostrar la habilidad y confianza para llevar a cabo un proyecto hasta su conclusión.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación y • Organización 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad • Influencia • Capacidad de escucha y • Autocrítica 		<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad organizativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar un grado de conocimientos amplio en una o más de las sub-disciplinas de la música, incluyendo un conocimiento detallado de textos y repertorios apropiados, así como la familiaridad con conceptos relevantes para mostrar un conocimiento de las áreas menos familiares de la música, así como la habilidad de citar, evaluar o rebatir la bibliografía académica y las investigaciones actuales.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 		<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Mostrar la habilidad de analizar, manipular, interrogar o crear materiales musicales y presentar resultados y hallazgos de una forma coherente, para mostrar los niveles más profundos del proceso envueltos en estos procedimientos, y para mostrar los	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad interpersonal 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad • Influencia • Capacidad de escucha y • Autocrítica • Adaptabilidad • Flexibilidad 		<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad organizativa • Operación del proceso 	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional

conocimientos más críticos de áreas dudosas y controvertidas.						
Comprender la relación entre teoría y práctica en música, y estar capacitado para usar técnicas y métodos relevantes que expliquen detalladamente el conocimiento musical relacionando, entre otros, la composición y la interpretación.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad interpersonal 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad • Influencia • Capacidad de escucha y • Autocrítica 			<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar un conocimiento amplio de las sub-disciplinas estudiadas, relacionando historia, filosofía, cultura y práctica social, para demostrar un compromiso crítico con tales prácticas y la habilidad de reflexionar y evaluar debates históricos o actuales.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad interpersonal 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad • Influencia • Capacidad de escucha y • Autocrítica 		<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad organizativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar una personalidad musical individual a través de habilidades técnicas avanzadas, profundos niveles de interpretación, amplias líneas de expresión personal y originalidad de trabajo creativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad interpersonal 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad • Influencia • Capacidad de escucha y • Autocrítica 		<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad organizativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar habilidades altamente desarrolladas en distintas áreas como la capacidad de defender puntos de vista, postular hipótesis, identificar problemas y proponer soluciones.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad interpersonal 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad • Influencia • Capacidad de escucha y • Autocrítica 		<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad organizativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional
Demostrar la habilidad de producir trabajo independiente de alta calidad (riguroso, defendible, imaginativo, etc.), mostrando fuertes evidencias de automotivación, y demostrando rigurosidad en la autocrítica.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis • Criterio • Capacidad de observación 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad interpersonal 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener iniciativa • Buscar el éxito • Creatividad • Influencia • Capacidad de escucha y • Autocrítica • Desarrollo personal 		<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad organizativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Especialización profesional • Imagen
Demostrar estos atributos en un alto nivel, incluyendo el potencial para trabajo innovador.			<ul style="list-style-type: none"> • Creatividad 			

En este modelo se establecen unas habilidades y competencias básicas generales que debe reunir el músico-trabajador para poder alcanzar un nivel alto de empleabilidad. Éstas son:

- ◆ Habilidades cognitivas
- ◆ Competencias generales
- ◆ Capacidades personales
- ◆ Habilidades técnicas
- ◆ Comprensión de la organización y/o empresa
- ◆ Elementos prácticos y profesionales

En vertical, este modelo de empleabilidad expone de forma pormenorizada y muy específica una serie de capacidades y habilidades que se relacionan directamente con las expuestas a nivel general. Éstas se vinculan con diferentes campos de la música como son el poseer amplios conocimientos de historia y de lenguaje musical, desarrollar la capacidad creativa y de improvisación, poseer una buena educación auditiva y amplios conocimientos de técnicas interpretativas de, por lo menos, un instrumento musical, así como una completa formación en análisis y composición musical. También se contempla el estar lo suficientemente preparado en pedagogía para poder desarrollar una buena labor docente, al mismo tiempo que se cita en varias ocasiones el desarrollar la capacidad de investigación en varios campos de la música, otorgándole la importancia que se merece a esta actividad tan poco habitual aun hoy en día en la comunidad autónoma gallega. Por lo que se puede apreciar, se contempla la figura del músico como un profesional absolutamente completo a nivel intelectual. Entre sus capacidades deberán destacar la autocrítica, y muy especialmente la capacidad autodidacta. Deberá ser una persona con un alto nivel de inteligencia emocional, capaz de realizar cualquier tipo de trabajo en equipo, sin olvidar la necesidad de elaborar trabajos de forma individual. La formación continua, la inquietud por el aprendizaje constante, también deben estar presentes en un músico que quiera considerarse con un alto nivel de

empleabilidad. Además, el profesional ha de estar abierto también a otro tipo de sonoridades y culturas, el trabajo sobre la interculturalidad musical y las nuevas tendencias musicales hacen imprescindible el conocimiento de, por lo menos, una lengua extranjera a mayores (sino más) y el conocimiento de nuevos lenguajes informáticos, así como de nuevas tecnologías de información y comunicación. Planteamientos como éste, rompen la idea tradicional de músico bohemio limitado al aprendizaje de la técnica de ejecución instrumental. Como en cualquier profesión, al músico se le exige un alto nivel de conocimientos y de investigación.

Sin embargo, las diferentes carreras profesionales obligan al músico a especializarse en unas materias y concentrarse en unos campos específicos. Esto también ocurre en prácticamente todas las carreras profesionales. Por esta razón este modelo de empleabilidad es ciertamente irreal, por lo excesivamente completo que resulta. Efectivamente, un profesional debe poseer una formación básica que desarrolle todas las habilidades y capacidades citadas anteriormente, pero es materialmente poco probable que pueda llegar a ser un experto en todas ellas. Por esta razón se presenta en el capítulo 5 una propuesta de modelo de empleabilidad adaptable a todos los profesionales de la música, cualquiera que sea su especialización.

4.15. Informe sobre la situación laboral y social de actores y músicos

En un informe cualitativo y cuantitativo realizado por el grupo “El Prado” para CCOO sobre la situación laboral y social de actores y músicos, se afirma que la música como disciplina artística se observa como una actividad improductiva en sí misma, dentro del sistema de distribución social del trabajo y la cadena de producción, y que se halla ligada al desarrollo del patrimonio cultural de los países. Esto no significa que no esté inmersa en el sistema de producción de beneficios, ya que actualmente forma parte de los productos o servicios de consumo. A pesar de ello, el colectivo de músicos considera que sus profesionales se hallan desprotegidos y que deberían estar amparados por los diferentes gobiernos o instituciones gestoras del dinero público. El sector musical

afirma que la transformación del arte como oficio al arte como profesión, supone cambios en los patrones de aprendizaje y en los elementos que la sociedad exige para el reconocimiento del profesional. Con este estudio el colectivo de la profesión musical reivindica una regulación laboral del mercado de trabajo, junto a un mayor control de las empresas y un aumento en la protección para los profesionales del sector.

En este informe se ha tomado una muestra diversa por edades, se ha analizado el nivel de estudios de los músicos estudiados (ya que influye su posición dentro de la profesión en función de su preparación), la capacidad de acceso a trabajos remunerados, el tipo de contrato de los encuestados, las enfermedades laborales más frecuentes, el grado de conocimiento de las actividades ofertadas de formación continua, así como los cursos realizados y valorados por ellos mismos con los siguientes resultados:

Tabla 14
Cursos de Formación

MATERIA	% individuos han cursado.	Media	% Muy útil
Idiomas	45.2	3.8	72.2
Técnicas pedagógicas	43.8	3.8	73.5
Informática aplicada a la música	27.4	3.6	54.4
Técnicas de relajación	39.7	3.7	64.5
Creatividad	21.9	3.7	55.6
Orientación laboral	4.1	*	*
Improvisación	27.4	3.8	80
Música contemporánea	20.5	3.9	86.7
Formación teórica	24.7	3.8	77.8
Seminario y encuentros	38.4	3.8	71.4
Reciclaje tec interpretación actoral	26	3.7	65

Tabla original del grupo "El Prado", adaptada para este trabajo de investigación.

Se observa que la información o la preocupación de este colectivo por los cursos de Orientación Laboral es menor que por aquellos cursos que pueden suponer un reciclaje en materia exclusivamente musical. Esto responde al

antiguo planteamiento de la carrera del músico. Antaño, el músico se preocupaba por alcanzar un alto nivel interpretativo y compositivo, y la obtención de un título que reflejase esos conocimientos adquiridos no era apreciada suficientemente por el colectivo de músicos. Actualmente, sí se aprecia la obtención de dicho título, así como la posesión de los documentos que certifiquen la asistencia a cursos de formación, por la puntuación que éstos pueden suponer ante un concurso-oposición o pruebas similares para diferentes campos de la profesión musical. Sin embargo, la baja asistencia a cursos de orientación laboral, puede deberse a varios factores, como el de que la realización de los cursos se suele realizar a última hora de la tarde, y la mayoría de los profesores que trabajan en Escuelas de Música y Conservatorios Profesionales de Grado Elemental y Profesional no pueden asistir porque precisamente a esas horas están desempeñando su labor docente o se encuentran con obligaciones familiares que tienen que atender; o bien, porque consideran que la mejor forma de contribuir a su formación es asistir a otro tipo de cursos que les formen en áreas más específicas relacionadas con la música (y no con información sobre el sistema de salidas profesionales) lo cual les ayudará a mejorar su perfil empleable.

El informe recoge otras barreras encontradas para el acceso a cursos de formación continua.

Gráfico 1
Barreras encontradas para el acceso a
cursos de formación continua

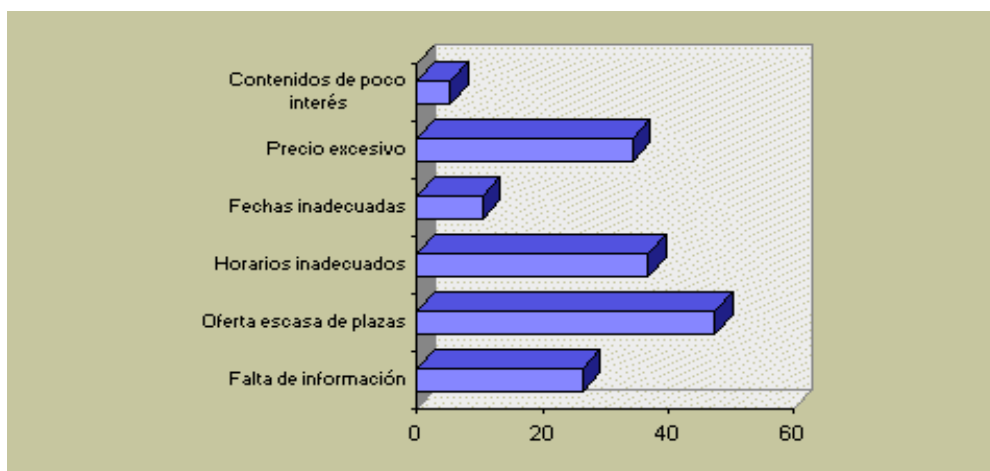


Gráfico original del grupo "El Prado", adaptado para este trabajo de investigación.

Se observa también en este estudio que una de las carencias de los centros de formación es el de recibir únicamente una formación en música clásica. Mientras que otros estilos y géneros musicales deben ser adquiridos de manera autodidacta o bien en academias privadas. En los centros de educación, ya sea en los especializados como los conservatorios, o en colegios e institutos, se ha generalizado la enseñanza musical clásica. Desde los Conservatorios Profesionales se está intentando paliar estas carencias con la incorporación de asignaturas optativas en los últimos cursos de grado profesional como son: instrumentos folclóricos, armonía del siglo XX, jazz, etc. Sin embargo se le sigue dando una prioridad, a veces, excesiva a la música clásica en detrimento de otros estilos. Parece que otros tipos de música no son educables, que surgen de forma espontánea. Debido a esta falta de criterios de consumo se percibe una falta de sensibilidad por parte del público español, que le limita a consumir únicamente lo que ofrecen los medios de comunicación. Esto dificulta la dignificación del sector y facilita la comercialización de productos "pseudomusicales" y el deterioro de las relaciones laborales. Esta afirmación se realiza a pesar de que en los últimos años se ha experimentado un incremento cultural general, también reconocido.

Ante el planteamiento de la situación laboral (a nivel general) de los músicos, el informe detalla que las actitudes y la satisfacción con la situación laboral varían en función del grado de inserción social del músico, pero en general parece que entre los músicos titulados o con formación actual, el panorama se observa con más optimismo que entre los no titulados o de formación antigua o tradicional. Afirma que, en general, los profesionales de la música contemplan la actividad docente como la salida necesaria por exclusión, ante la no realización de sus deseos en otros ámbitos con una proyección artística.

El informe destaca una serie de factores que todavía hay que mejorar por hallarse inexistentes (en ciertos aspectos de la formación) o por necesidad de perfilarlos todavía más (a nivel laboral, por ejemplo). En el sector de los músicos titulados, se detectan una serie de necesidades formativas:

- las relativas a la docencia (como puesto de trabajo emergente y la adaptación al mismo);
- las relativas al desarrollo profesional y a la formación continua del músico, en diversas vertientes;
- la ampliación de la formación musical general, como complemento a los contenidos impartidos en los planes de estudio.

En la parte que se refiere al desarrollo instrumentístico, se demandan cursos o clases con maestros reconocidos en cada instrumento, que permitan adquirir nuevas técnicas o conocer el estilo de instrumentistas de éxito. Igualmente, facetas como la improvisación o la expresión corporal, se consideran ingredientes importantes de la puesta en escena de un músico, y no se perciben como suficientemente cubiertas o trabajadas por las instancias formativas. Así mismo, no hay que caer en las mismas carencias que presentan los planes de estudios, y no eximiendo a los centros reglados de su obligación de prestar atención a otros estilos de música diferentes a la música clásica, los cursos destinados a la formación continua deberían ayudar a cubrir la educación de los músicos en estos géneros musicales. El acercamiento a otros géneros de música se considera una de las asignaturas pendientes de la formación musical en su conjunto.

Para la formación en música moderna o contemporánea (en la que se entienden desde géneros de jazz y blues, hasta pop, rock, soul, hasta la música más comercial que puede significar una salida profesional más y en ocasiones mejor remunerada que aquella más "cultura" cuyos círculos pueden ser más cerrados y las vías de acceso más difíciles) se observa que la oferta es casi inexistente. Sin embargo, en este ámbito no se llega a detectar la necesidad, ya que aparece el mito de que los músicos "rockeros" que, como ejemplo extremo, están fuera del sistema voluntariamente y por definición. Es el tópico del músico bohemio que ya estaba presente en el siglo XIX con los músicos románticos.

La formación en tecnologías informáticas no aparece como una demanda mayoritaria, dado el desconocimiento general de las posibles utilidades de las mismas y, consecuentemente, su no inserción en la práctica cotidiana de la profesión. En este campo, ha habido tímidos intentos en algunos conservatorios por implantar asignaturas optativas de informática musical, en las que básicamente se realiza un trabajo de edición de partituras. Sin embargo, el escaso éxito de estos intentos puede ser debido a la escasez de medios en los centros de estudio y a la escasa preparación del profesorado, a nivel general, lo que repercute en la motivación y en la preparación de los alumnos.

Por último, se detalla en el informe que la oferta actual de formación complementaria o continua es insuficiente, pero que está en la línea en la que debería desarrollarse. Así, de los Cursos de Renovación Pedagógica (CRP) para los maestros y profesores se dice que deberían ser más numerosos, con horarios más flexibles y aumentar su valor de cambio o discriminador para la obtención de plazas docentes.

El carácter de la formación mencionada hasta ahora se exige como gratuita, o por lo menos, debería estar subvencionada u ofertada a precios asequibles. Además, se dice que la oferta formativa podría venir tanto de las Comunidades Autónomas, como del Ministerio de Educación y Ciencia, de los Ayuntamientos, y de las propias empresas o patronatos que generan trabajo (sobre todo, orquestas estables en las que la formación tendría el valor añadido de ser una vía de promoción y fidelización del puesto de trabajo).

4.16. Estudio sobre la inserción laboral de los titulados universitarios

Según un estudio realizado por el servicio de orientación universitario de la Universidad de Salamanca, sobre la inserción laboral de aquellos que obtuvieron su titulación entre 1999 y 2001, se observa que las condiciones de acceso al mercado laboral cada vez exigen profesionales más formados por lo que los recién titulados continúan su formación después de la carrera. Menos de la mitad de los titulados eligen la propia universidad para completar la formación durante sus estudios. Para los que eligen esta vía, los estudios generales no lo son en

materias generales, como pueden ser los idiomas y la informática sino que fundamentalmente viene dada por cursos de libre elección y asistencia a jornadas especializadas.

Casi el noventa por ciento de los titulados continúan su formación al acabar la carrera, sobre todo en un tipo enfocada a la formación para los exámenes de oposición, más que en otras titulaciones u otro tipo de cursos. Este caso es frecuente en carreras relacionadas con Educación y Humanidades (campo dentro del que se encuentran los titulados en Musicología), para las que parece que es una de las pocas salidas profesionales que realmente tienen salida profesional y relación con la carrera cursada.

Sobre la experiencia laboral previa, un setenta y tres por ciento de los titulados admite haber trabajado en algún momento durante sus estudios, aunque también es cierto que en algunas titulaciones se exigen unas prácticas laborales para obtener el título correspondiente. Por esta razón no se observa un número considerable de integración de los titulados universitarios al mundo laboral durante sus estudios, ya que los trabajos que han realizado han sido, en su mayoría, colaboraciones en negocios familiares o bien trabajos de prácticas sin remunerar.

En este estudio se han analizado las razones más comunes entre los titulados de la Universidad de Salamanca para no haber buscado empleo al conseguir la titulación correspondiente y éstas son: realización de oposiciones, estudios de postgrado, continuación de estudios en otras titulaciones o especialidades y por motivos familiares.

Aquellos alumnos que habiendo buscado empleo no lo han encontrado han esgrimido causas como la ausencia de ofertas adecuadas, saturación del mercado laboral, título inadecuado o formación complementaria insuficiente, entre otras causas. De entre las nombradas, la saturación del mercado laboral destaca de forma llamativa entre todas ellas con un 79,4%.

Los medios más utilizados para conseguir un empleo son los contactos personales o familiares o el envío directo del currículum al empleador. Le siguen la búsqueda de empleo en Internet, las respuestas a anuncios en prensa escrita, las ETT o bolsas privadas de empleo, los servicios públicos de empleo, la bolsa de empleo universitaria, las oposiciones, la creación de empresa propia (autoempleo), las prácticas en empresas, entre otros. Tanto los diplomados como los licenciados recurren a los mismos mecanismos de búsqueda, aunque se observa una mayor dispersión en lo que se refiere a los segundos.

El principal elemento que lleva a la contratación según los graduados, es la posesión de un título universitario, aunque de los datos que se pueden aportar parece que la contratación resulta de un conjunto de factores entre los que también cuentan decisivamente las pruebas de selección y los contactos personales.

Los elementos importantes que determinan la contratación para el primer empleo son la formación adicional, el expediente académico, la reputación de la universidad, el tipo de título, las pruebas de selección, los contactos y la experiencia previa de prácticas.

El tipo de contrato en el primer empleo es indefinido para un 23 por ciento de los estudiados. El resto se reparten entre contratos de formación, personal en prácticas y otros tipos de contratos temporales, siendo las formas más habituales entre éstos las sustituciones y los contratos por obra y servicio.

En lo que respecta a la jornada laboral, el patrón dominante es la incorporación a trabajos de jornada completa (los que no lo hacen así suelen ser aquellos que realizan prácticas o son becarios). En este apartado tampoco se encuentran grandes diferencias entre licenciados y diplomados.

Por otra parte, en su primer empleo los recién titulados entran como asalariados. Son pocos los que intentan la aventura por cuenta propia, menos que los que son admitidos como becarios.

Un dato interesante es el que indica que un alto tanto por ciento de los titulados se incorpora a la empresa privada al terminar la carrera, mientras que el resto lo hace en cargos dependientes de la administración pública.

En cuanto a la relación entre la titulación y el empleo, se observa un desajuste entre la titulación obtenida y el primer empleo conseguido. Un alto porcentaje de titulados lo aceptan como una ocupación temporal. Se observa un mayor descontento cuanto más alta es la titulación; muchos de los casos analizados opinan que su primer empleo no responde a sus expectativas profesionales y lo consideran de un nivel más bajo para el cual se consideran preparados durante su formación superior.

4.17. Educación y empleo de los graduados europeos: la encuesta CHEERS

En 1999 se preparó de forma pionera una gran encuesta representativa que comparase la situación de los titulados de las instituciones de educación de un gran número de países europeos. El estudio, cuya investigación fue coordinada por Teichler, U. (2003), tiene vocación de ser representativo para titulados con un mínimo de Licenciatura o grado equivalente que corresponda con, al menos seis años de estudios no obligatorios. El estudio se denominó oficialmente *Educación superior y empleabilidad de los titulados en Europa*, pero también se le conoció por sus siglas en inglés como CHEERS (1997- 2000). En este trabajo se estudiaron los siguientes países europeos: Austria, República Checa, Finlandia, Francia, Alemania, Italia, Holanda, Noruega, España, Suecia y Reino Unido. Adicionalmente, Japón también participó en el estudio. Más allá de la sustantiva relevancia académica y política de sus resultados, el proyecto CHEERS tenía como objetivo proporcionar la base conceptual, metodológica e instrumental para realizar encuestas regulares a gran escala a graduados universitarios europeos en el futuro. Los resultados revelaron una marcada diversidad entre los diferentes países en lo referente a los vínculos entre la educación superior y el empleo.

El Estudio se dirige a las características del período de búsqueda de empleo y de transición desde la educación superior hasta la incorporación efectiva al mundo laboral, así como a la situación del empleo durante los primeros años tras concluir los estudios. También se examinan las competencias de los titulados y su grado de utilización en el trabajo, la proporción de aquellos titulados que consideran que su situación y tareas relacionadas con su educación y sus expectativas se han cumplido y en qué grado, y finalmente se plantean otras cuestiones relativas a la forma de completar la educación y las prácticas tras la titulación y sus puntos de vista sobre sus perspectivas a largo plazo. El estudio también busca establecer diferencias de empleo y trabajo en función de las regiones y del género de los graduados, así como responder cuestiones en torno a la movilidad geográfica de los profesionales participantes en el estudio.

Entre los resultados relevantes, destacan España, Francia e Italia, por su longitud en el período de transición al mercado laboral para conseguir el primer empleo. Parece que esta situación es causada por una mezcla de acostumbrada moratoria post-graduación en estos países con una difícil situación del mercado laboral de los titulados.

También la proporción de titulados encuestados que han dispuesto de trabajos temporales y ocasionales durante este período, es otra vez alta en los países en donde los problemas de transición son más serios (España, Italia y Francia), pero también tiene una media alta en Holanda, donde la transición parece más suave.

Tomando juntas todas las medidas sobre empleo, transición y conexiones entre estudios y trabajo, se percibe que la mayoría de los titulados terminan después de un relativamente breve período de transición, en una primera actividad profesional y tareas que pueden tener cierta relación con su preparación, sus conocimientos y su nivel educativo.

Un nuevo proyecto conocido por el acrónimo REFLEX (2004 – 2007), que es el diminutivo de *REsearch* (investigación) sobre la FLEXibilidad laboral y

profesional, pretende utilizar, refinar y ampliar la información, ideas e instrumentos desarrollados en el proyecto CHEERS, añadiendo donde sea posible instrumentos nuevos y adaptando los existentes a los objetivos más amplios del proyecto REFLEX. El instrumento clave del proyecto es una *encuesta a los graduados universitarios* 4 años después de la graduación. La información obtenida de estas encuestas puede compararse directamente con la obtenida del *estudio-CHEERS* realizada a una cohorte comparable de graduados universitarios en 1998-1999, permitiendo analizar las diferencias que puedan haber ocurrido en relación a la Sociedad del Conocimiento desde entonces.

4.18. La formación del músico profesional

En el XXVIII Congreso del ISME celebrado este pasado mes de Julio de 2008 en Bolonia, la profesora Dawn Elisabeth Bennett, de la Curtin University of Technology, Australia, afirma que *un músico no es únicamente un intérprete, sino alguien que realiza su labor profesional en varios campos especializados de la ciencia musical*. En el mundo de la profesión musical, tradicionalmente se ha considerado que aquellos músicos con éxito en sus carreras eran aquellos que habían conseguido una buena posición profesional con el ejercicio de la interpretación, y los peor valorados eran los que se dedicaban al ejercicio docente, paradójicamente, aquellos que prepararían a los futuros intérpretes, a aquellos que en un futuro tendrían "éxito". Bennett precisa que el éxito profesional se consigue construyendo y manteniendo una carrera que conjugue metas tanto personales como profesionales, algo aplicable a cualquier carrera profesional, no únicamente a la música.

Compartiendo esta visión de que un profesional de la música debe tener una formación completa, se debe eliminar así la leyenda de que hay músicos *teóricos* y músicos *prácticos*. En la formación de cada profesional puede haber una especialización o una tendencia, pero no una renuncia a un ámbito en favor de otro. Por esta razón, se pregunta en el cuestionario de la segunda parte si se considera que la formación recibida durante la carrera es completa o no, y de qué forma se han completado esos estudios, en caso de haberlo hecho.

4.19. Informe comarcal del mercado laboral en Galicia

Según los últimos datos del informe comarcal del mercado laboral en Galicia, en el apartado dedicado a “compositores músicos y cantantes” se aprecia una diferencia de contratación muy grande entre el tanto por cien de contratos realizados a hombres y el tanto por cien de los realizados a mujeres dentro de las distintas comarcas. Se observa que no es una profesión en la que destaque el número de contratos realizados ya que su número es muy bajo. Este estudio tampoco nos muestra si esta ocupación es la principal que proporciona el sustento al trabajador o se trata de contratos de ocupaciones secundarias o extraordinarias. Este tipo de información se tratará de analizar en la segunda parte del trabajo.

5. Propuesta de un modelo de empleabilidad para la profesión musical.

Dependiendo de la actividad a desarrollar por el profesional, habría que puntualizar que existen varias salidas profesionales en el campo de la música que se podrían agrupar en dos:

- las de tendencia más teórica
- las de tendencia más práctica

Las primeras, las de tendencia más teórica (a veces esta calificación no es muy acertada), donde se incluyen entre otras la Musicología, Historia y Ciencias de la Música, Historia del Arte especializado en Música, la Composición o el título superior de Pedagogía del Lenguaje y de la Educación Musical (estas dos últimas aun considerándose como especialidades teóricas, presentan un gran contenido práctico), responderían a un modelo de empleabilidad que debería plantearse de forma distinta con respecto a las salidas profesionales de tendencia más práctica (especialidades instrumentales enfocadas hacia la vida artística, la docencia, etc....). Evidentemente hay algunos puntos en común entre las especialidades de tendencia más teórica y las más prácticas. Así que a continuación se presenta un modelo de empleabilidad general para todas las salidas profesionales de la música y se comentarán las excepciones que guarda cada especialidad.

5.1. Elementos del modelo de empleabilidad

Los puntos que habría que tener en cuenta a la hora de crear un **modelo general de empleabilidad del músico** son:

1. *Edad*. En prácticamente cualquiera que sea el empleo al que se aspire, la edad del candidato supone un determinado rendimiento por sus condiciones físicas, por un supuesto grado de experiencia laboral, por unas posibles implicaciones y obligaciones personales, que el contratante tendrá en cuenta pensando en el nivel de productividad del aspirante. De las salidas profesionales reflejadas en el punto 3.8.2., los únicos empleos que pueden presentar algún

tipo de limitación por razón de edad podrían ser los relativos a la interpretación. Y, de entre los intérpretes, los que más problemas podrían encontrarse serían los cantantes. A diferencia de otros instrumentistas, cuyo instrumento es externo y sustituible cuando se desgasta, el cantante cuenta únicamente con su aparato vocal que también envejece y sufre el paso de los años.

2. *Marcado carácter vocacional.* Hay carreras que necesitan esta cualidad de forma especial y la música es una de ellas. La música en su faceta más artística no puede ser un lenguaje que únicamente se aprende y se reproduce mediante un intérprete o, incluso, una máquina. Para reproducir, crear e interpretar arte hay que tener una sensibilidad que, en parte, puede ser educable, pero también esa sensibilidad, en cierto modo, tiene un principio innato ligado a las características de la persona.

En otras facetas, no solamente en la artística, el carácter vocacional tiene más importancia que la que habitualmente se le otorga, por ejemplo en el campo de la docencia. Muchos profesores, maestros, profesionales de la docencia ejercen su labor profesional en este campo porque no encuentran otra salida profesional que les ofrezca la misma seguridad económica o porque en el lugar geográfico en el que viven y desempeñan su carrera profesional no se ofrecen alternativas profesionales de otro tipo.

Además, si el trabajador siente vocación por su trabajo, realizará su labor profesional con una implicación mayor, que si su empleo únicamente representa un medio más para ganar un sustento económico.

3. *Confianza en uno mismo.* Es uno de los pilares básicos que Lindy Joubert (2002) apunta para considerar a una persona bien formada. La confianza es otra cualidad aplicable a prácticamente todos los

ideales profesionales. Poseer confianza y seguridad en uno mismo demuestra que el profesional se siente cómodo en su puesto de trabajo, indica que tiene los conocimientos necesarios para desarrollar sus funciones y, por lo tanto, desempeñará muy bien su labor profesional.

Actualmente, la *confianza en uno mismo* es uno de los principales factores de competitividad en el mercado laboral. La confianza es más que una buena actitud, es una fuerza de emociones que se puede movilizar. La confianza está basada sobre los sentimientos y las acciones. Si el trabajador tiene confianza en sí mismo, confiará en sus compañeros y, a cambio, él ganará la suya. Sin embargo, cuando existe falta de confianza en uno mismo, ésta se extiende a juzgar, inspeccionar y examinar las acciones de los compañeros con la consiguiente generación de desconfianza en un equipo de trabajo. Quizá la clave principal para tener confianza y seguridad en uno mismo se halla en la necesidad de haber recibido una formación y una educación completas, además de un refuerzo moral desde edades muy tempranas para saber aceptar los éxitos y conseguir afrontar los fracasos a lo largo de toda la vida.

4. *Inteligencia emocional*. A diferencia del CI² que ya tiene un siglo de aplicación, la IE³ es un concepto reciente. A pesar de ello y debido a los experimentos realizados, se puede decir que la IE resulta en ocasiones más decisiva que el CI. La IE se aborda como una actitud que es de gran utilidad en la mayoría de las carreras profesionales, la relacionada con la competencia social, tanto desde el punto de vista de conocerse y comprenderse a uno mismo (sentimientos y estados de ánimo), como el querer empatizar con los sentimientos de los demás.

² Coeficiente Intelectual

³ Inteligencia Emocional

La falta de inteligencia emocional puede repercutir de forma negativa en las personas e incluso arruinar sus carreras profesionales. Es preciso aclarar que este tipo de inteligencia no se establece al nacer, sino que se crea y se alimenta con el desarrollo de las vidas de las personas.

La relación con otros profesionales del sector es inevitable en cualquiera de las diferentes facetas de la profesión musical, de ahí que la capacidad de relación y trabajo con los demás se vea positivamente reforzada con un alto nivel de inteligencia emocional por parte del trabajador. Para lograr ésto, es necesario que antes sea capaz de identificar su estado de ánimo, conocer sus fortalezas y debilidades, para explotar las primeras y neutralizar las segundas, controlar sus emociones y ser capaz de motivarse con lo que hace. Si uno no es capaz de sentir entusiasmo por lo que hace, difícilmente podrá generar entusiasmo en los que lo rodean. Tras estudiar cientos de empresas, Goleman (1995) llegó a la conclusión de que las habilidades de inteligencia emocional aumentan cuanto más se asciende en la organización. Cuanto más alto sea el puesto, menos importantes resultan las habilidades técnicas y más importantes son las aptitudes de la inteligencia emocional.

5. *Flexibilidad y Movilidad.* Ambas actitudes son necesarias para un profesional que pretenda tener un alto nivel de empleabilidad. La carrera musical en sus diferentes ámbitos: artísticos, docentes, investigadores, etc. (al igual que otras muchas carreras hoy en día) exige al profesional movilidad a nivel geográfico y flexibilidad en el desarrollo de sus funciones y, en ocasiones, elasticidad en el horario de trabajo. Lindy Joubert lo consideraba también como la base de un profesional que quiere considerarse bien formado y con posibilidades de éxito en su inserción en el mundo laboral.

6. *Alto nivel de formación a nivel práctico y teórico*, tenga el trabajo un perfil más teórico o práctico, el músico no debe descuidar la formación completa en ninguno de estos campos y debe tener conocimiento de ambos, aunque predomine, lógicamente, la formación de la especialización que desea para su futuro profesional. La experiencia laboral forma parte imprescindible de la formación del titulado superior; como afirma Figuera (1996) el obtener una cualificación es más que poseer un certificado, debe significar el haber adoptado un total de decisiones formativas, además de una experiencia laboral adquirida.

La formación del profesional adquiere su base durante la formación académicamente reglada en unos estudios superiores, sin embargo el verdadero aprendizaje se realizará durante el desarrollo de toda la carrera profesional. Aquí se encuentra la importancia de adquirir una *práctica de aprendizaje autodidacta*. Muchos de los recién titulados se encuentran con el problema de depender de un maestro que los guíe. En la práctica profesional no siempre habrá una figura a la que se pueda acudir para solucionar dudas y problemas, sino que ha de ser uno mismo el que las tenga que resolver mediante la aplicación de los conocimientos adquiridos durante la carrera, durante cursos de *formación continua* y con la *propia experiencia investigadora y profesional*.

Siempre se ha de tener en cuenta la *igualdad de oportunidades* de todos los trabajadores para poder acceder a todas las fuentes de conocimiento, como apuntaban Nuria Sempere y Josep M. Vilar (2003) en su propuesta, para conseguir un merecido reconocimiento social de la carrera de música.

7. *Capacidad de trabajo individual*. El estudio y desarrollo de una carrera musical requiere una parte muy importante de trabajo individual, que exige perseverancia, disciplina, concentración e

interiorización para su comprensión y aprendizaje. El estudio técnico de un instrumento musical que sirva como base para la formación del futuro profesional (independientemente de si decide escoger el ámbito interpretativo u otro), supone un entrenamiento de concentración y dedicación con los que se adquieren unos hábitos de trabajo individual imprescindibles. También es preciso entender que, en muchos casos, el trabajo individual encierra una parte de colaboración con un equipo. Es decir, un trabajo en equipo, también requiere la realización de un trabajo a nivel individual bien hecho.

8. *Capacidad de comunicación.* La música es un lenguaje que necesita de un compositor que cree una idea u obra musical, un intérprete que la transmita (pudiendo crear una versión particular de la misma obra) y un receptor que reciba e interprete un determinado mensaje que puede coincidir o no con lo que pretendían transmitir el compositor y el intérprete. La capacidad de comunicación además será necesaria para desempeñar otro tipo de funciones profesionales como son el campo de la docencia, el de la crítica musical, el de representante, etc.
9. *Capacidad de adaptación.* Un profesional que quiera tener un alto nivel de empleabilidad, debe ser capaz de adecuarse a las diferentes condiciones que puede presentar un mismo trabajo con el paso del tiempo, ajustándose a las nuevas demandas de la sociedad, o al cambio de circunstancias que supone el poder acceder a diferentes empleos con cierto tipo de titulaciones más versátiles.
10. *Capacidad de Trabajo en equipo.* Esta habilidad está muy relacionada con lo ya expuesto sobre la inteligencia emocional. Como se mencionó con respecto a la capacidad de trabajo individual, todo trabajo tiene una parte de colaboración en equipo y

la música como lenguaje, como forma de *comunicación*, necesita de varios elementos humanos (con diferentes funciones) para hacerla posible. En el trabajo en equipo, el trabajador expone su producción realizada a nivel individual y demuestra sus habilidades, conocimientos, aptitudes y actitudes que lo valorarán como profesional, ante él mismo, ante sus compañeros, jefes y subordinados.

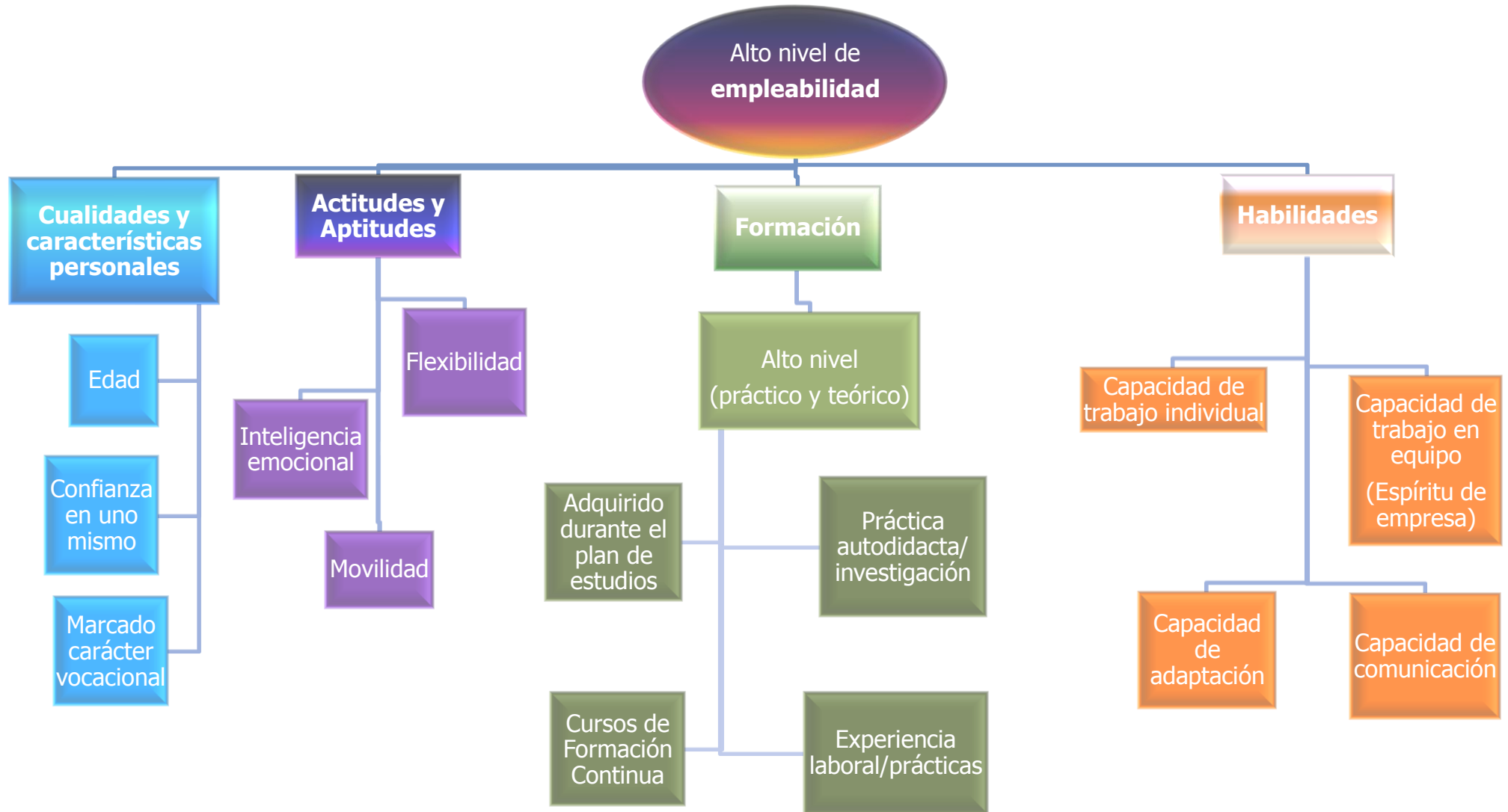
Estos cuatro últimos puntos representan las habilidades y capacidades esenciales para cualquier futuro profesional que quiera estar bien preparado para su inclusión en el mundo laboral.

El modelo de empleabilidad que se presenta a continuación se corresponde muy bien con la imagen que transmite Michael Ickx (2005): su idea de la "Jam Session" pone énfasis en la necesidad de trabajar en equipo. Ésto es fundamental dentro de la empresa o dentro de la sociedad en general; al vivir en sociedad, irremediablemente todo trabajador se encuentra ante la necesidad de trabajar en equipo.

Ickx considera a una empresa como una banda de jazz en la que cada individuo tiene un rol concreto y, aunque hay una partitura basada en un tema conocido como *standard*, cada músico tiene el derecho y el deber de realizar, alternativamente, un papel solista con su instrumento en un momento determinado, sabiendo con la suficiente inteligencia cuando ha de ser solista y cuando ha de retirarse para formar parte del acompañamiento, dando protagonismo a otro músico, cediéndole el papel principal a otro de sus compañeros, sin agarrarse a su posición privilegiada de "estrella" más allá del tiempo aceptable e intuitivamente consentido por el grupo. Una orquesta que disfruta con lo que hace, pero que, al fin y al cabo, sus componentes trabajan duro muchas horas para obtener un buen resultado que les permita ganarse la vida haciendo lo que mejor saben: MÚSICA.

Esquema 4

MODELO DE EMPLEABILIDAD



5.2. Reflexiones acerca de la realidad laboral con respecto a los modelos de empleabilidad

Sorprendentemente, la capacidad de trabajar en equipo es una habilidad que no ha sido enseñada en un modelo educativo basado en la competitividad y en la clasificación numérica de la graduación obtenida, tanto durante la formación escolar como durante la carrera, en las oposiciones necesarias para alcanzar un puesto de trabajo en una orquesta, para acceder al cuerpo docente de la consellería de educación, etc. El “primero de la clase” es considerado como el mejor aún cuando sus éxitos en el universo académico no garantizan necesariamente la mejor actuación en el mundo real de la empresa. Sin embargo, en ocasiones, ese primero de clase lo es por no haber compartido sus conocimientos con sus compañeros. En el mundo de los músicos es frecuente que se den situaciones de especial competitividad. Aparte del “ego” de cada artista, está la necesidad de conseguir un puesto de trabajo.

Las perspectivas de cada profesional varían en función de sus diferentes planteamientos. Un punto de vista es el de aquel que toca divirtiéndose sabiendo que tiene su sustento asegurado con ese trabajo u otro que convierte a éste en un pasatiempo bien remunerado. Otro punto de vista es el del músico que siendo simplemente bueno, va de “audición en oposición” sin obtener un buen resultado debido a la cantidad de candidatos que existen en el sector y que la oferta de puestos de trabajo no es tan grande.

Aunque muchos compañeros de la profesión negarían esta falta de implicación de los docentes en la idea del trabajo en equipo, lo cierto es que en el centro de estudios, entre los compañeros estudiantes, entre los profesores, en el ámbito familiar y, desde luego, de cara a la sociedad, a los jóvenes estudiantes se les somete constantemente a la dura comparación con otros estudiantes. Los alumnos responden de dos formas: aquellos a los que no les preocupa la comparación y aquellos

que ven la necesidad de agradar a otros (profesor, familia, público,..) y ceden a la exigencia de éstos con duro trabajo intentando alcanzar un objetivo que no siempre se puede garantizar: ser el mejor. Se puede ser muy bueno con trabajo y con perseverancia, sin embargo ser el mejor dependerá de tener o no al lado a otro músico que sea superior en trabajo, habilidades o aptitudes, por ejemplo. Y esto último nadie lo puede garantizar.

Curiosamente, a muchos de los modelos de empleabilidad que se elaboran actualmente, les faltan dos criterios o requisitos de selección muy reales que, en la práctica, son casi imprescindibles para obtener un empleo:

1. Ser menor de 35 años
2. Tener experiencia laboral

Quizá, cuando se elaboran esos modelos de empleabilidad, el investigador se centra en temas relevantes, a veces, específicos de la profesión para la que va dirigido dicho modelo de empleabilidad, y sin embargo, olvida cuestiones tan elementales pero importantes como los criterios antes nombrados. Actualmente, un alto porcentaje de la población tiene alguna titulación en música de grado medio (profesional) o superior, ha recibido formación complementaria a sus estudios base y se percibe un nivel de competitividad mayor que el que existía hace unos pocos años, por lo tanto es comprensible que los investigadores se centren en temas tan específicos. Sin embargo en muchos empleos, no en todos, se atiende de forma considerable a los requisitos relacionados con la edad y, sobre todo, con la experiencia.

Por tanto se hizo necesario elaborar un modelo de empleabilidad centrado en la profesión musical, sin profundizar en las múltiples y variadas profesiones, para las cuales podría realizarse un modelo específico, y así evidenciar aquellos aspectos relevantes para la profesión que se han observado tras una larga reflexión.

Teniendo en cuenta la información proporcionada por todos los trabajos previamente aportados y analizados en esta primera parte del estudio, es procedente investigar acerca de la situación laboral y transición al empleo de los profesionales de la música en Galicia, tomando como guía el modelo previamente presentado, debido a la carencia de referentes y experiencias previas en este sentido en nuestra comunidad, así como la falta de datos aducida sobre las transiciones entre la educación y los mecanismos o redes de entrada para la vida activa. Todo ello ha propiciado el planteamiento y realización de esta investigación con el objetivo de traslucir las necesidades profesionales y de formación de los músicos residentes en Galicia, así como la problemática sobre la transición al empleo de los licenciados en música y las oportunidades profesionales reales que se ofrece a los especialistas en los distintos campos de la música. De ahí que se trate, en la segunda parte de este trabajo, de llevar a cabo un estudio en este ámbito.

II PARTE

PROCESO EMPÍRICO

1. Introducción

En esta segunda parte del trabajo, se tratará de conocer cuál es la situación de la transición al empleo de los titulados superiores en música en Galicia. Se realizará una recogida de evidencias que puedan contribuir a dar respuesta al problema de investigación planteado, el cual se matizaba en el primer capítulo de la primera parte en las preguntas que siguen:

◆ *¿Cuál es la formación que obtienen los licenciados en Música en Galicia?*

◆ *¿Qué valoración hacen los profesionales de la Música acerca de la Enseñanza Superior recibida en Galicia?*

◆ *¿Tienen los músicos posibilidades de empleo en puestos relacionados con la Música dentro de la Comunidad Autónoma Gallega?*

1.1. Grupos profesionales de músicos representativos en Galicia

Para la realización de esta segunda parte de la investigación se han analizado todos aquellos grupos que puedan ser representativos de los distintos empleos a los que puede acceder un titulado en alguna especialidad relacionada con la música dentro de la comunidad autónoma de Galicia.

Entre estos grupos se encuentran:

■ Formaciones instrumentales y vocales profesionales:

- Orquestas (entre las que se destacan la Orquesta Sinfónica de Galicia y la Real Filharmonía de Galicia).
- Agrupaciones de cámara.

■ Músicos autónomos:

- Intérpretes solistas en distintas especialidades.
- Afinadores de pianos.
- Investigadores.
- Directores de Orquesta/Coros.
- Compositores.

- Luthieres.
- Centros de Educación (públicos y privados):
 - Universidades gallegas.
 - Conservatorios de Música (profesionales y superiores).
 - Escola de Altos Estudos Musicais.
 - Escuelas de Música.
 - Institutos de Enseñanza Secundaria.
 - Colegios Públicos Integrados.
 - Colegios de Enseñanza Infantil y Primaria.
- Centros de telecomunicaciones y otros medios de información:
 - Televisión de Galicia.
 - Radio Galega.
 - Cadena SER.
 - Cadena COPE.
 - Radio VOZ.
 - 40 Principales.
 - Onda Cero Radio (comunitaria y nacional).
 - La Voz de Galicia.
 - El Correo Gallego.
- Archivos, bibliotecas y museos.
- Auditorios y teatros:
 - Consorcio para la promoción de la música.
 - Asesores musicales.

Las opiniones de estos colectivos profesionales han contribuido a obtener las conclusiones que se exponen en este trabajo.

La investigación ha sido realizada utilizando diferentes técnicas, intentando conseguir resultados útiles sobre el análisis del proceso de transición al empleo de los titulados superiores en música, desde el período de formación hasta el momento en que alcanzan un puesto de trabajo con un carácter más estable.

2. Técnica de recogida de datos

Las técnicas de recogida de datos utilizadas en esta segunda parte de la investigación se realizan mediante entrevistas y la cumplimentación de un cuestionario. Con ambas técnicas se busca información de manera directa de las personas implicadas en un determinado fenómeno socio-educativo.

Las entrevistas han servido para distinguir aquellas dimensiones más interesantes que puedan dar lugar a un cuestionario completo que proporcione información precisa sobre la situación de la empleabilidad de los titulados superiores en música en Galicia.

El cuestionario en opinión de Cohen y Manion (1990), es la mejor forma de sondeo para desarrollar una investigación educativa. Para estos dos autores, los cuestionarios proporcionan información en un momento particular con la intención de describir la naturaleza de las condiciones existentes, o identificar normas y patrones con los que se pueden comparar esas condiciones, o determinar las relaciones que existen entre acontecimientos específicos. De esta manera, los estudios pueden variar sus niveles de complejidad.

Los cuestionarios no son populares entre los investigadores de tendencia cualitativa, pero sí se reconoce su utilidad como medio de recogida de información de muestras más amplias que las que se pueden obtener a través de entrevistas y también pueden constituir el punto de partida para el uso de métodos más cualitativos.

En esta investigación, con las técnicas de recogida de datos utilizadas (la entrevista y el cuestionario), se busca algo más que la mera descripción del fenómeno estudiado y se trata de llegar a la comprensión e interpretación de la información recogida.

Mediante la técnica de investigación cuantitativa se pretende obtener información de los diferentes profesionales a través de la cumplimentación del cuestionario, que a su vez es enriquecido por aportaciones libres que algunos de ellos hacen de forma voluntaria y desinteresada.

2.1. Instrumentos empleados en la recogida de la muestra

Debido a la variedad de profesiones y profesionales existentes en el ámbito de la música, se han empleado diferentes técnicas de recogida de información. Aunque el principal instrumento de obtención de datos para este trabajo de investigación fue el cuestionario, se han utilizado también entrevistas con el fin de recoger una información lo más completa posible acerca de las condiciones de formación académica y acceso al empleo de los actuales titulados superiores en música en la comunidad gallega.

2.1.1. Entrevistas. En opinión de Cohen y Manion, los fines de las entrevistas son muchos y variados, y se pueden utilizar como medio de evaluación o valoración, para probar y desarrollar hipótesis, para reunir datos como encuesta o situaciones experimentales, y para conseguir un muestreo de opiniones informantes.

Antes de la elaboración del cuestionario, se han mantenido una serie de entrevistas de carácter semiestructurado con diversos profesionales del sector musical (el guión de la entrevista puede verse en el apéndice 13.1.1.). Esta entrevista se aplicó a intérpretes, investigadores, afinadores de pianos, directores de distintas agrupaciones musicales, compositores, luthieres y docentes, entre otros.

Sin embargo, para poder distribuir el cuestionario por campos profesionales específicos como son los referidos a los distintos medios de información, teatros, auditorios, archivos, bibliotecas, museos, etc., previamente se realizó una entrevista a las personas encargadas del personal de los diferentes centros de trabajo en los que se

pretendía realizar el estudio (el guión de esta entrevista puede ser observado en el apéndice 13.1.2). El carácter de estas entrevistas era del tipo semiestructurado e informal, con lo que, según Cohen y Manion, constituye una situación abierta, teniendo mayor libertad y flexibilidad. Como observa Kerlinger (1985), aunque los fines de la investigación dominen las preguntas realizadas, su contenido, secuencia y redacción están enteramente en manos del entrevistador. Por lo que a pesar de esta flexibilidad y libertad, la entrevista se ha llevado con un cierto orden y planificación como se observa en los documentos adjuntos en el apartado de apéndices.

En estas entrevistas el tipo de preguntas pretendían conocer información sobre:

- ◆ La existencia de un área o departamento dedicados a la música: difusión, crítica, investigación, composición, etc. dependiendo del tipo de empresa a la que se estuviese refiriendo la entrevista en cada momento.
- ◆ Las personas encargadas de desempeñar las funciones mencionadas.
- ◆ La titulación requerida a esas personas para ocupar puestos de trabajo relacionados con la música.
- ◆ Si esas personas contratadas en dichos puestos de trabajo poseen un título superior en música, aunque no sea un requisito imprescindible para acceder a su empleo.

Por esas entrevistas, se recogía información sobre el perfil que se exigía a los empleados de cada empresa, y por ellas se observó que en algunas, como en el caso de las dedicadas a la información, no se exigía una titulación en música específica para ciertos empleos en los que se trabajaba directamente con la música. Efectivamente, se valoraban de forma positiva los conocimientos en materia musical, pero no se exigía que éstos estuviesen respaldados por un título

oficial. Esta situación propició que algunas empresas no fuesen seleccionadas para estudiar a aquellos empleados que, sin embargo, estaban muy relacionados con el ámbito musical en sus funciones laborales.

La técnica de recogida de datos con este instrumento, proporcionó a la investigación una información valiosa a la hora de encauzar el planteamiento del trabajo y las conclusiones que, más adelante, serán expuestas.

2.1.2. El cuestionario

El instrumento principal de recogida de datos ha sido el cuestionario que, como tal, constituye un conjunto de preguntas dirigidas a una población de sujetos cuyo requisito en común ha de ser el estar en posesión de un título superior de música. Uno de los objetivos del cuestionario es que el conjunto de profesionales de la música expresen su opinión, conocimiento o valoración relativa a las cuestiones que en este instrumento se solicitan.

Es cierto que los cuestionarios, como instrumentos de una investigación, plantean una serie de ventajas e inconvenientes que han sido tenidas en cuenta. Entre las ventajas están las que derivan de una interacción personal como son el alcance masivo de los sujetos, el ser relativamente poco costoso, la normalización completa de instrucciones que se imparten a los titulados superiores en música participantes en el estudio y la posibilidad de incluir todos los modelos de respuesta. Todo esto confiere al investigador una gran flexibilidad en cuanto a la naturaleza de la información que puede buscar.

Este mismo autor destaca entre los inconvenientes la necesidad de poder formular las preguntas de forma que su intención quede

clara sin interpretaciones o explicaciones complementarias, y el peligro real de que sólo devuelvan el cuestionario una pequeña parte de los sujetos.

2.1.2.1. Aplicación de los cuestionarios

Para la aplicación de los cuestionarios se utilizaron varias vías. La vía principal consistió en repartirlos en distintos ámbitos profesionales (centros de educación, sedes de diferentes empresas, etc.). En algunos casos su aplicación fue presencial y en otros casos se enviaron y recibieron por correo ordinario. En total se enviaron 500 cuestionarios a distintos profesionales del ámbito de la música para que pudieran aportar información sobre el proceso de transición al empleo en la comunidad autónoma de Galicia teniendo en cuenta su especialización profesional.

Como otro tipo de vía de reparto del cuestionario se publicó el mismo en formato *Word* en algunas páginas de interés musical como se destacan www.relafare.eu (Revista de Divulgación Musical) y www.asomusica.com (Asociación de Profesores de Música de Secundaria e Bacharelato de Galicia).

Es preciso comentar que tuvo mejor acogida, con un mayor éxito de participación, la opción de recogida de datos sobre papel frente a la opción digital. Sin embargo, ambas contribuyeron al análisis que se presenta en este estudio.

2.1.2.2. Categorías para el análisis

El cuestionario elaborado expresamente para el estudio, consta de 39 preguntas distribuidas en las siguientes categorías o bloques de datos:

◆ Bloque 1. DATOS PERSONALES Y ACADÉMICOS. En este bloque se conocen los datos sociodemográficos de los participantes en el estudio.

- ❖ *Datos personales* como su género, edad y si existe tradición musical en su familia;
- ❖ *Datos relacionados directamente con su lugar de trabajo* como la provincia en donde trabaja;
- ❖ *Datos académicos* como el centro de estudio de la carrera superior, el grado de la titulación obtenida, nota media del expediente académico, la denominación de la carrera cursada, si tiene más titulaciones que una y si están o no relacionadas con la música (con lo que se averigua el nivel de preparación académica y su capacidad de estudio) y el año de graduación en su titulación musical.

◆ Bloque 2. FORMACIÓN RECIBIDA. Con esta segunda categoría se pretende dar respuesta a la primera pregunta planteada al inicio de este trabajo sobre *¿cuál es la formación que obtienen los Licenciados en Música en Galicia?* y profundizar en la formación recibida por el encuestado. También se quiere averiguar la valoración que los profesionales hacen acerca de la Enseñanza Superior recibida en Galicia y su evaluación de calidad, pregunta propuesta para ser resuelta con este trabajo de investigación. En este segundo bloque, se analiza tanto la formación considerada como oficial dentro de los estudios de música impartidos en los centros superiores (conservatorios y universidades), como la formación

extraoficial mediante cursos y programas de intercambio nacionales o internacionales.

- ◆ Bloque 3. PRIMER EMPLEO. Este bloque busca información sobre el tránsito al primer empleo sin necesidad, incluso de haber acabado los estudios superiores. Es destacable que, en el caso de los músicos, es muy habitual que surja la oportunidad de realizar algún tipo de trabajo temporal que no requiera la presentación de un título oficial, sobre todo en ámbitos más relacionados con la faceta artística de la carrera profesional. Por esta razón se justifica la primera pregunta del bloque: *¿Tuviste alguna experiencia profesional en el campo de la música antes de obtener tu título superior?*

Además hay que tener en cuenta que en el plan 66 (anterior a la LOGSE) el título que se ha conocido como de *grado medio*, y que hoy, con la LOE, se denomina *grado profesional*, habilitaba a quien lo obtenía para impartir docencia de la especialidad que había estudiado, con lo que se incrementaban las posibilidades de empleo de una generación poseedora de tal titulación por el plan 66. Esa población poseedora de un título de grado medio (plan 66) representa un porcentaje, a tener en cuenta, de los profesionales que actualmente se hallan en activo. Algunos incluso no poseen una titulación superior, con lo que únicamente pueden ejercer docencia en el grado profesional de los conservatorios de música. Esos casos, no han sido tenidos en cuenta dentro de la muestra tomada para el análisis de este trabajo de investigación, por no poseer un título superior en Música.

Tener conocimiento sobre cuál fue la primera ocupación profesional de los titulados estudiados y averiguar la vía a través de la que se encontró el primer empleo, también se considera una información notable, ya que, con ello, se está analizando también el tipo de empleo más accesible en esta comunidad autónoma y las vías que facilitan a los músicos residentes en Galicia su incorporación al mundo laboral.

En este bloque se pretenden conocer y evaluar los aspectos que pudieron ayudar al músico a conseguir su primer empleo y los mayores obstáculos que el profesional pudo encontrar hasta conseguirlo. Igualmente es interesante averiguar el tiempo transcurrido hasta obtener ese primer empleo y el período de permanencia en él.

- ◆ Bloque 4. TRABAJO ACTUAL. En esta categoría, interesa conocer la existencia de un cambio de empleo o no, con respecto a la primera ocupación mencionada en el bloque anterior. Además, es frecuente que la actividad del músico profesional no se vea limitada únicamente a una sola ocupación. La música necesita de una actividad notablemente práctica, pero en ningún caso puede descuidar una labor de estudio, investigación y aprendizaje de carácter teórico. Esta es la razón que justifica que, en muchos casos, músicos profesionales complementen varias ocupaciones de carácter profesional; lo que se podría entender como un trabajo principal y una, o varias, ocupaciones de un carácter profesional o semiprofesional relacionadas de alguna manera con ese primer trabajo que, en principio, podría representar la principal fuente de ingresos económicos.

También es interesante conocer los regímenes de trabajo de los distintos profesionales de la música en Galicia, si están satisfechos o no y por qué con sus funciones laborales y cómo consideran su empleo en relación a su grado de preparación. Con toda esta información, se pretenden conseguir los datos suficientes para responder a la tercera pregunta planteada al inicio del trabajo *¿tienen los músicos posibilidades de empleo en puestos relacionados con la Música dentro de la Comunidad Autónoma Gallega?*

Atendiendo al cuestionario cubierto por los músicos participantes en el estudio, una pregunta reveladora es la número 36: *¿consideras que un músico debe tener habilidades especiales?*, con el consiguiente y obligado subapartado en el que se solicita del encuestado que señale aquellas habilidades que considera esenciales en un músico profesional. Es cierto que en el campo profesional de la música, las diferentes especialidades y los distintos empleos representan un ámbito muy amplio y que cada uno puede precisar de unas competencias específicas para cada especialidad. Sin embargo, se ha considerado que las habilidades expuestas en el cuestionario, podrían representar un perfil concreto de un profesional completo, que a la vez puede ser aplicable a diferentes tipos de empleos dentro del ámbito musical.

- ◆ Bloque 5. DESEMPLEADOS. Se contaba con la posibilidad de encontrar músicos desempleados, sin embargo, la carrera de música se caracteriza por ser una carrera profesional en la que es fácil encontrar un empleo y lo difícil es que ese empleo sea lo suficientemente estable

como para proporcionar una seguridad laboral que permita la subsistencia del individuo y de su familia o personas dependientes a su cargo. Éste ha sido el caso. De todos los músicos estudiados en los diferentes ámbitos, ninguno se encontraba en situación de desempleo. La diferencia entre ellos radicaba en la estabilidad de sus empleos y en el tipo de contratos que poseían, lo que podía hacer de este grupo un sector de la sociedad que continuamente se encontraba en activo pero con una gran inestabilidad laboral y económica.

Al final del cuestionario se plantea un apartado de sugerencias en el que los profesionales han podido añadir información relativa a las cuestiones planteadas que ellos consideraban de interés.

Respecto a las características técnicas del cuestionario, se debe hacer referencia al concepto de fiabilidad, como estabilidad o constancia, como coherencia o consistencia interna de un grupo de puntuaciones, y al de validez, como representatividad de una muestra de conductas incluidas en un instrumento respecto de la población (validez de contenido) o bien como correlación de las puntuaciones obtenidas por los sujetos en una prueba comparándola con alguna otra medida (validez predictiva); son conceptos clásicos de los instrumentos de medida. Pero tanto la validez como la fiabilidad tienen otros muchos matices en la investigación contemporánea. Así, en este trabajo, tiene sentido preguntarse por la fiabilidad entendida como replicación, si los estudios hechos por otros investigadores sobre la formación y la transición al empleo, pueden entenderse como una replicación, como una forma paralela de obtener información y, en consecuencia, una constancia de la información y fiabilidad de los resultados. Por otra parte, la validez de un proceso viene dada por una serie de ciclos reflexivos que abarcan la resolución de un problema y las evidencias que sustentan las afirmaciones, en tanto que la validez de resultado se vincula a la validez de investigación práctica, es decir a ayudar a la resolución de un problema.

Se debe partir de que la objetividad, en cualquier búsqueda, es tanto cuantitativa como cualitativa; éste es el espíritu crítico con que ha sido llevado a cabo este estudio. Los buenos trabajos, deben ser objetivos y estar sujetos a la crítica y a las razones de evidencia.

Así esta investigación tiene una validez teórica o de constructo, ya que realiza un análisis de los conceptos más relevantes vinculados al tema, valorando cada una de las categorías de experiencia que se observan en la transición al empleo, y tratando de dar cuenta de la realidad en la que viven los músicos, de su formación, de la transición al empleo y de su experiencia laboral. Nuestras conclusiones y reflexiones, representan efectivamente un análisis de esa relación como se ve a lo largo de toda nuestra investigación, lo que contribuye a la validez interna del mismo, es decir, a tener confianza en los resultados que se derivan de nuestras reflexiones. También tendrá validez externa en la medida en que las conclusiones concuerden con las de otros estudios. Autores como Gotzon Ibarretxe o Dawn Elisabeth Bennet, coinciden con algunas de las conclusiones que se reflejan en nuestro trabajo, planteando la duda sobre el ansia de superespecialización que se pretende en los planes de estudio de las titulaciones superiores de música. También autores como Vicente, A. y Aróstegui, J. L., coinciden con nuestros resultados acerca de las salidas profesionales (y las razones que les conducen a ellas) por las que optan en su mayoría los titulados superiores en música, aunque salvaguardando las divergencias más específicas de la transición al empleo de los músicos en Galicia.

Es más, nuestro trabajo tiene validez práctica, tiene consecuencias prácticas, como se aprecia al analizar la formación (planes de estudio), la transición al empleo (preparación, inserción laboral, etc.), y la investigación, con carencias de ésta en los planes de estudio en Galicia, como se demuestra en el trabajo. Se extraen conclusiones que sirven tanto para mejorar el proceso de formación, de transición y de investigación, como para dar credibilidad a

nuestros resultados. También ensanchan la validez, el análisis y la comparación con otros estudios de los cuales se derivan cuestiones o preguntas de investigación que todavía están pendientes de resolver. En la búsqueda de una lógica de evidencias y de coherencia conceptual, se han contemplado explicaciones rivales, se han sopesado evidencias tratando de interpretar nuestras informaciones y reflexiones, contextualizándolas en el marco nacional e internacional (véase capítulo cuarto de la primera parte).

Así mismo se ha buscado la coherencia de la exposición y la economía de su interpretación, con el propósito de indagar la significación y explicación, que han servido de guía en este trabajo. Se ha tratado de usar un lenguaje simple, creíble, basado en la coherencia y utilidad de los resultados.

En síntesis se considera que estos resultados son válidos para aquellos que están siendo estudiados y también aplicables a la realidad gallega. Se ha tratado de que dicha realidad estuviese presente a través de la muestra de personas estudiadas. Se ha pretendido neutralidad en las descripciones, interpretaciones y conclusiones. Se ha ido más allá buscando consecuencias políticas (analizando la legislación y detectando sesgos claros en el ámbito musical, véase capítulos 1, 2 y 3), educativas (a nivel de formación con lagunas importantes en los planes de estudios), y sociales dando cuenta de la diversidad que presentan los estudios de música en Galicia, de su deficiente estructuración en la enseñanza superior y de la necesidad de tomar medidas oportunas para paliar tales carencias.

En todo caso se pretende que este trabajo sea una llamada de atención a todos los profesionales de la música acerca de la necesidad de investigar, conocer y profundizar en sus experiencias con vistas a asumir compromisos tanto teóricos como prácticos para alcanzar, alternativas y propuestas de mejora.

3. Análisis de la muestra recogida

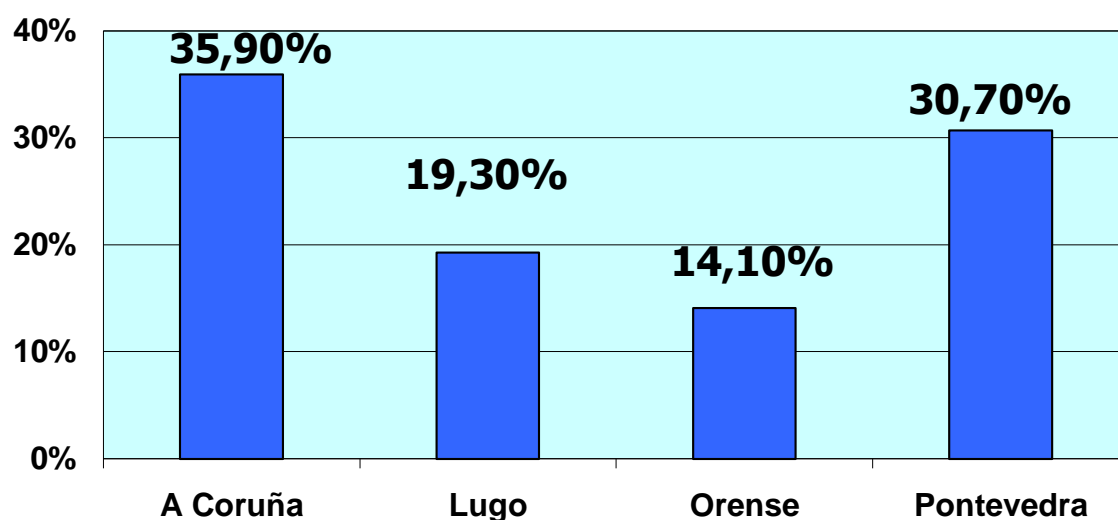
A la hora de enviar los cuestionarios a los profesionales de la música, no se establecieron límites de edad ya que se intentaba recoger las opiniones de una muestra lo más amplia y representativa posible, acerca de los trabajadores con título superior en música que ejerzan en Galicia. En todo momento se ha pretendido que el cuestionario pudiese llegar a todos los colectivos laborales del ámbito musical y de esa forma reflejar la realidad de este sector de profesionales titulados superiores en música, buscando siempre la representatividad y diversidad de la muestra.

3.1. Muestra analizada

De las cuatro provincias gallegas se han recibido 227 cuestionarios de los cuales 35 no han podido ser analizados en este trabajo de investigación, ya que quienes los cubrían únicamente poseían el título de grado medio de conservatorio por el antiguo plan 66. Este título no era un simple certificado de estudios como lo es actualmente, sino que habilitaba a quien lo poseía a impartir docencia. La ocupación profesional de estas personas no se ceñía exclusivamente en el campo docente, aunque figuraba como el empleo más común. A pesar de esa habilitación docente, en esta investigación únicamente se ha pretendido analizar la situación de aquellos que son titulados superiores en música, por lo que esos cuestionarios, cubiertos por titulados de grado medio en música, no han sido tenidos en cuenta.

Para esta investigación se han analizado 192 cuestionarios de profesionales con titulación superior, cuya distribución laboral por provincias es la siguiente:

Gráfico 2
Distribución laboral de la muestra por provincias



Se observa que la provincia de La Coruña es más numerosa con un 35.9% de los profesionales que han contestado al cuestionario. A este dato ha contribuido la existencia de la Orquesta Sinfónica de Galicia en la ciudad herculina, que agrupa a un colectivo muy importante del sector, así como también la Real Filharmonía de Galicia en la capital gallega. Además, la provincia de La Coruña cuenta también con tres conservatorios profesionales dependientes de la Xunta de Galicia (los de Coruña, Ferrol y Santiago de Compostela) y uno superior en La Coruña.

Pontevedra es la segunda provincia de la que se han recibido más cuestionarios. En este estudio representa un 30.7%. Ciudades como Vigo y Pontevedra tienen mucha tradición musical. Fijando el interés en el plano de la enseñanza, tanto Vigo como Pontevedra tienen un conservatorio profesional cada una, y la ciudad olívica cuenta también con un conservatorio superior, con una oferta educativa amplia, interesante y diferente en algunas de sus especialidades superiores con respecto a la oferta del Conservatorio Superior de La Coruña.

Las razones anteriormente expuestas, pueden ser el fundamento de que en las provincias de Lugo, con un 19,3%, y Orense, con un 14,1%, se observa un tanto por cien más bajo de cuestionarios recibidos con respecto a las dos provincias anteriores. Entre estas razones son destacables la carencia de conservatorios superiores y la inexistencia de orquestas representativas como las que se han mencionado.

Este estudio no se ha limitado a analizar a un grupo determinado de profesionales, ya que en este trabajo interesaba observar tanto la transición al empleo de los que se acaban de graduar, como la experimentada por aquellos que llevan más años de experiencia laboral. Se ha pretendido obtener una perspectiva amplia de las diversas experiencias que ha tenido el grupo de los actuales licenciados en música en la Comunidad Autónoma Gallega.

4. Análisis estadístico de las respuestas obtenidas

A continuación se procederá al análisis de los datos obtenidos de las respuestas del cuestionario que fueron estudiados mediante el programa informático SPSS.

4.1. Tratamiento de los datos del cuestionario

Como se acaba de indicar, para llevar a cabo el análisis de datos, se ha utilizado el SPSS cuyos resultados se exponen a continuación. La presentación de los mismos se ha realizado a través de diferentes tipos de tablas, porcentajes y cuadros tratando de conseguir una exposición global y de síntesis.

El carácter del siguiente apartado 4.2. es descriptivo e informativo acerca de los datos que ha proporcionado la recogida y posterior análisis de los cuestionarios cubiertos por los profesionales de la música estudiados.

Posteriormente en el apartado 4.3. se realizará un estudio comparativo donde se examinarán los datos obtenidos exponiendo los resultados a los que éstos hayan dado lugar.

4.2. Estudio y observación descriptiva de los datos.

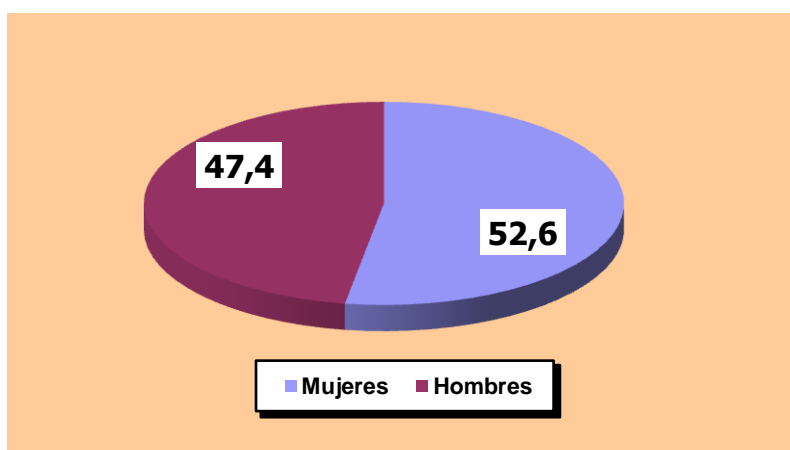
A continuación se reflejarán los datos obtenidos mediante la evaluación de los cuestionados confeccionados para este trabajo de investigación. Los siguientes apartados se corresponden con la estructura de bloques establecida en el cuestionario.

4.2.1. Análisis de los datos de identificación de la muestra

Este apartado se corresponde con el *bloque 1* del cuestionario y en él se pretenden conocer los datos personales y académicos de los profesionales estudiados con el fin de contextualizar la muestra obtenida.

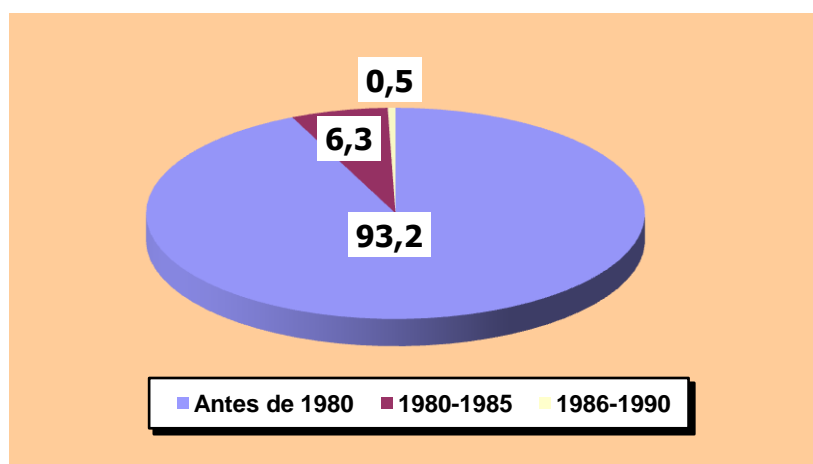
4.2.1.1. Género de los músicos estudiados. En función de los datos obtenidos y analizados, el conjunto de la muestra consta de 192 músicos profesionales con titulación superior que en ese momento estaban trabajando con contrato en la comunidad autónoma de Galicia. De ellos, un 52.6% son mujeres y un 47.4% son hombres.

Gráfico 3
Género de los músicos estudiados



4.2.1.2. Año de nacimiento de los profesionales consultados. Un 93.2% de los profesionales consultados nacieron antes de los años 80, un 6.3% entre 1980-1985 y un 0.5% entre 1986-1990.

Gráfico 4
Año de nacimiento

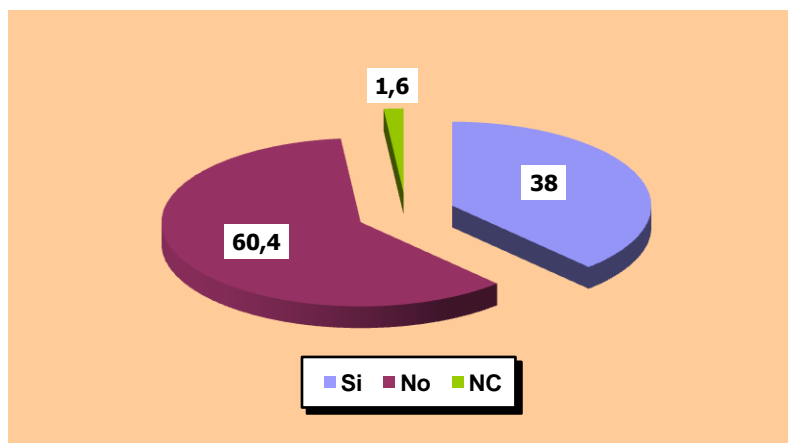


El sentido de esta división es la siguiente: aquellos profesionales participantes en este estudio nacidos antes de 1980, representan a un grupo de población adulta, mayores de 28 años que, como se puede observar en el gráfico, es el grupo más numeroso con un 93.2%. El grupo nacido entre 1980-1985, con edades comprendidas entre los 23 a los 28 años, es un grupo de titulados superiores jóvenes muy inferior al anterior con un 6,3% que ya están trabajando. El último grupo, muy escaso (0.5%), pero existente, es un porcentaje muy bajo dentro de los profesionales de la música que con edades comprendidas entre los 18 a 22 años, ya se encuentran inmersos dentro del mundo laboral con una titulación superior que avala sus conocimientos y su preparación. Pocas carreras, prácticamente ninguna, permiten poseer un título superior con edades tan tempranas, sin embargo el plan de estudios actual de las enseñanzas superiores de música, sí lo permite, aunque los casos son realmente excepcionales, como se puede juzgar en el gráfico anterior.

En este estudio no se ha excluido ningún grupo de profesionales por razón de edad, ya que se ha intentado obtener una muestra lo más cercana posible a la realidad laboral existente en esta comunidad autónoma.

4.2.1.3. Tradición familiar musical. Según los datos obtenidos, la tradición musical en la familia no es un dato condicionante que oriente la carrera de un músico profesional. Un 38% de los músicos participantes en este estudio afirman la existencia de tradición musical en sus familias, mientras que un 60.4% niegan la misma. Se observa un 1.6% que no han contestado a esta cuestión.

Gráfico 5
Tradición familiar musical

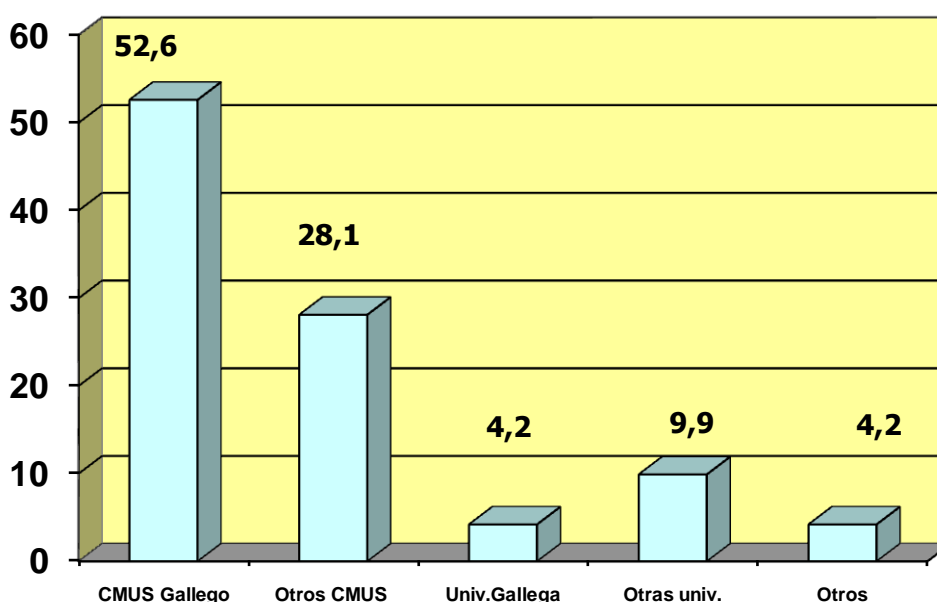


Todos los expertos en educación musical afirman que la existencia de un entorno en donde exista tradición musical a distintos niveles (ya sea a nivel aficionado o profesional) favorece una tendencia a adquirir, al menos, una cultura musical que puede desembocar en la profesionalización del individuo en ese ámbito. Sin embargo, como se puede observar, la totalidad de los participantes en el estudio son profesionales de la música y un mayor porcentaje, un 60,4% ha contestado que no ha existido tradición musical en su familia, de lo que se deduce que no ha sido ese un elemento clave en la elección de su futuro profesional.

4.2.1.4. Centro de estudio de los actuales profesionales de la música en Galicia. Con esta información, se pretende conocer dónde se han preparado los distintos profesionales del ámbito musical que actualmente trabajan en Galicia. Un 52.6% ha estudiado en un Conservatorio Superior de Música en Galicia, un 28.1% ha estudiado en un Conservatorio Superior fuera de la comunidad autónoma de Galicia, un 4,2% ha realizado sus estudios superiores en una universidad gallega, un 9,9% ha realizado sus estudios superiores en universidades de fuera de la comunidad autónoma de Galicia y un 4,2% los ha realizado en otro tipo de centros, generalmente extranjeros. Un 1% no ha contestado a esta pregunta.

Es digno de mención el bajo porcentaje de titulados en música en las universidades. Ciertamente, que el mayor porcentaje de titulados superiores se espera en los centros en los que únicamente se imparten enseñanzas especializadas en música (los conservatorios). Sin embargo, en la universidad española se contemplan títulos como Musicología o Historia y Ciencias de la Música que atraen el interés de aquellos que se quieren formar en humanidades dentro del ámbito musical sin el requisito de tener que dominar técnicamente algún instrumento musical, o de realizar previamente una prueba de análisis y composición sobre un ejercicio armónico-contrapuntístico como prueba de acceso a esos estudios.

Gráfico 6
Centros de estudio de la titulación

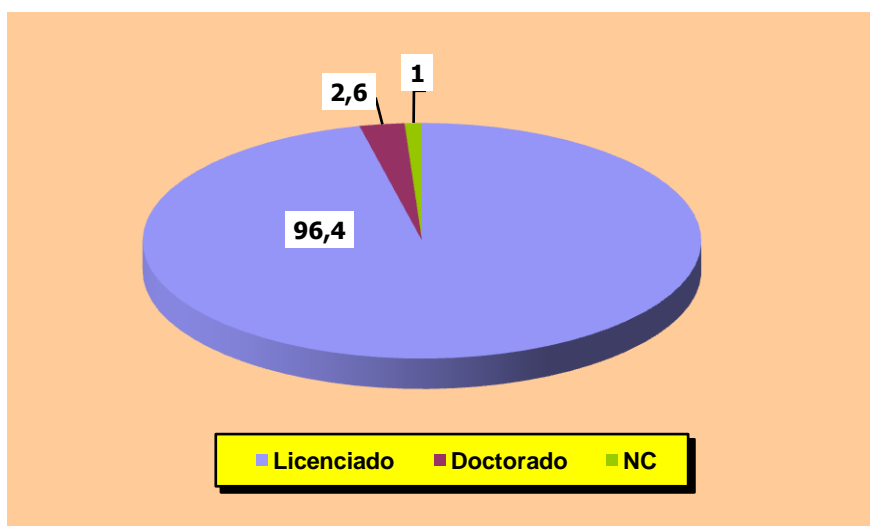


Existen una serie de titulaciones denominadas *títulos privados*, que tienen relación con la especialización en materia de música, pero, de momento son titulaciones que no representan el nivel equivalente de licenciatura o grado y, por lo tanto, su interés es bastante bajo para aquellos que desean obtener una titulación que les permita acceder a un puesto de trabajo.

La presencia de la universidad gallega en este apartado, a pesar de no tener ninguna titulación superior en música, se debe a que algunos de los músicos participantes en este trabajo han realizado sus estudios de doctorado en alguna de las universidades gallegas en materia de humanidades, filología o pedagogía. En otros casos, han marcado como preferente la titulación obtenida en la universidad aquellos licenciados por la universidad que, además, han realizado estudios de magisterio en la especialidad de educación musical y han obtenido paralelamente un título superior en las enseñanzas de régimen especial.

4.2.1.5. Grado de la titulación obtenida por los Titulados Superiores en Música. Entre los profesionales que respondieron al cuestionario, únicamente un 2,6% poseen el título de doctor en música, mientras que el 96,4% tienen un título superior u otro título equivalente a una licenciatura universitaria, pero no el doctorado. Un 1% no ha querido contestar a esta pregunta.

Gráfico 7
Grado de la titulación obtenida



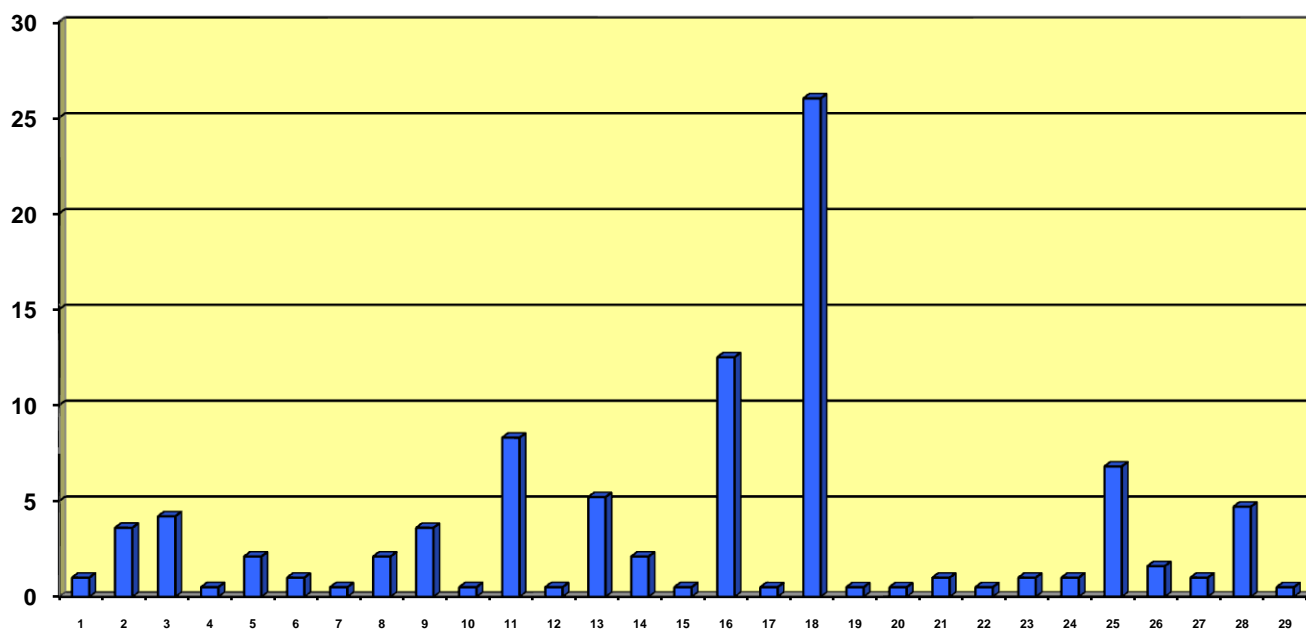
El dato sobre el escaso número de doctores de la muestra es significativo e interesante a la hora de analizar en qué nivel se encuentra la investigación musical en Galicia. Hay que recordar que en las enseñanzas superiores de régimen especial de planes anteriores (plan 66 o plan LOGSE) no se contemplaba la enseñanza de un tercer ciclo o estudios de postgrado. Hasta ahora los titulados superiores de conservatorio únicamente podían acudir a la universidad para continuar con unos estudios de postgrado para que les formaran en la habilidad investigadora. Además, en la universidad, los ámbitos de realización de tesis doctorales suelen estar reducidos a los campos de la pedagogía, las humanidades o la filología, lo que hacía que el número de músicos interesados en realizar unos estudios de doctorado fuese muy bajo. La LOE muestra un claro avance en el artículo 58.2 cuando afirma que “*se regularán las condiciones para la oferta de los estudios de postgrado en los centros de enseñanzas artísticas superiores. Estos estudios conducirán a títulos equivalentes, a todos los efectos, a los títulos universitarios de postgrado*”. Más adelante, en el artículo 58.5 de la misma ley se refleja que “*las Administraciones educativas fomentarán convenios con las universidades para la organización de estudios de doctorado propios de las enseñanzas artísticas*”. Con estas disposiciones se abre el camino para ampliar las posibilidades de campos de investigación en ámbitos diferentes a los que pueden ofrecer las universidades, como es el caso de la interpretación. A pesar de esta predisposición legal favorable, se necesitan doctores que puedan hacerse cargo de dirigir esos estudios de posgrado en los conservatorios y, de momento, no hay suficientes doctores en estos centros de régimen especial. Así que la universidad, de nuevo juega un papel muy importante a la hora de captar y formar a aquellos investigadores que, una vez terminados los estudios de posgrado, puedan impartir a su vez, esos estudios en los conservatorios.

4.2.1.6. Carrera principal de los profesionales estudiados.

Durante la realización de la carrera musical, no es extraño que los estudiantes acaben sus estudios con más de una titulación superior, ya que entre las titulaciones superiores del conservatorio hay muchas materias comunes que pueden ser convalidadas de una especialidad a otra. En este apartado se entiende que los profesionales han seleccionado la especialidad o carrera principal (en caso de tener más de una) en función de la titulación que les ha permitido acceder al puesto de trabajo que desempeñan en el momento de realizar el cuestionario. En el gráfico 8 se especifica la correspondencia de los números asignados con las carreras profesionales.

Gráfico 8

Titulación principal de los profesionales estudiados



1. Acordeón; 2. Canto; 3. Clarinete; 4. Clave; 5. Composición; 6. Contrabajo; 7. Dirección de orquesta/Coro; 8. Fagot; 9. Flauta Travesera; 10. Flauta de pico; 11. Guitarra; 12. Arpa; 13. Musicología; 14. Oboe; 15. Órgano; 16. Pedagogía del Lenguaje y de la Educación Musical; 17. Percusión; 18. Piano; 19. Saxofón; 20. Trompa; 21. Trompeta; 22. Trombón; 23. Tuba; 24. Viola; 25. Violín; 26. Violoncello; 27. Jazz; 28. Historia y Ciencias de la Música; 29. Bombardino.

Es necesario añadir que un 5,7% de los profesionales no consideraron oportuno responder a esta cuestión.

Tabla 15
Porcentaje de los profesionales estudiados por especialidades

Especialidades	Porcentaje
Acordeón	1%
Canto	3.6%
Clarinete	4.2%
Clave	0.5%
Composición	2.1%
Contrabajo	1%
Dirección de coro/orquesta	0.5%
Fagot	2.1%
Flauta Travesera	3.6%
Flauta de pico	0.5%
Guitarra	8.3%
Arpa	0.5%
Musicología	5.2%
Oboe	2.1%
Órgano	0.5%
Pedagogía del Lenguaje y de la Educación Musical	12.5%
Percusión	0.5%
Piano	26%
Saxofón	0.5%
Trompa	0.5%
Trompeta	1%
Trombón	0.5%
Tuba	1%
Viola	1%
Violín	6.8%
Violonchelo	1.6%
Jazz	1%
Historia y Ciencias de la Música	4.7%
Bombardino	0.5%

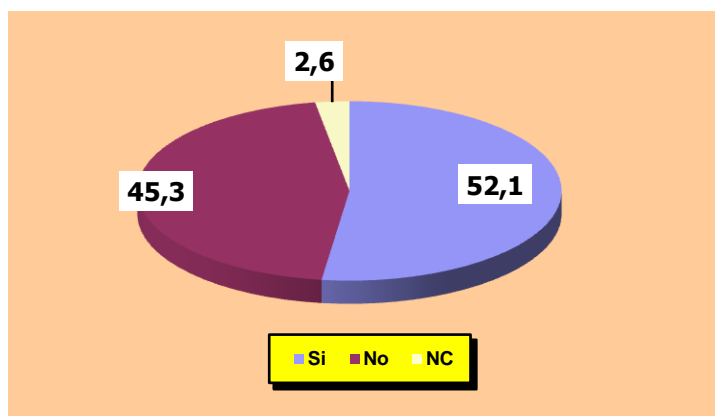
Se observa, en la tabla 15, una gran variedad de especialidades, siendo *Piano* con un 26% la más numerosa, seguida de *Pedagogía del Lenguaje y de la Educación Musical*, que presenta un 12.5%, *Guitarra* con un 8,3%, *violín* con un 6,8% y *musicología* con un 5.2% como las especialidades más habituales entre los profesionales de la música empleados en Galicia.

Se advierte que especialidades como clave, flauta de pico o dirección de coro u orquesta son especialidades minoritarias, poco comunes entre los actuales profesionales en activo gallegos, lo que se ve favorecido con la falta de estas especialidades en los conservatorios de grado superior en Galicia.

También se aprecia que las especialidades estudiadas responden a carreras de dirección, instrumentales, docentes o humanísticas, y no hay ninguna que se centre en labores de representación, economía o periodísticas que se corresponderían con algunas de las profesiones musicales citadas en el punto 3.8.2. del tercer capítulo de la primera parte de esta investigación.

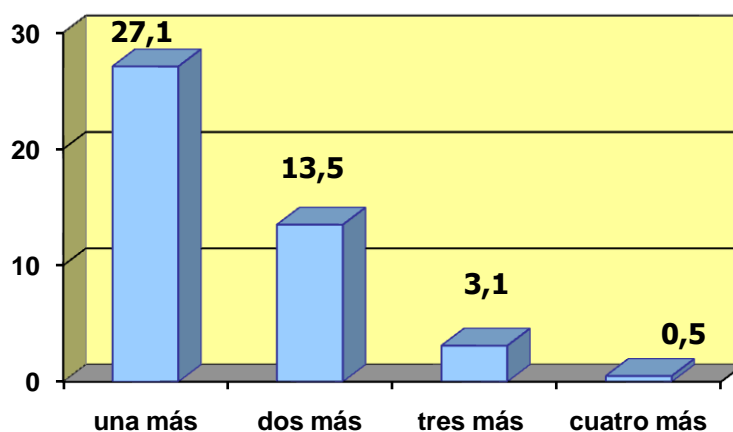
4.2.1.7. Otras especialidades en música. De los profesionales participantes en el estudio, el 52.1% tienen, por lo menos, otra especialidad en música frente a un 45.3% que afirman no poseer más especialidades en música. Un 2.6% no ha contestado a esta pregunta.

Gráfico 9
Otras especialidades en música



Entre aquellos que afirman tener más especialidades de música, además del título que consideran como principal, un 27.1% sobre el total de la muestra tiene una sola especialidad más, un 13.5% tiene dos especialidades adicionales, un 3.1% tiene tres especialidades más y un 0.5% tiene cuatro especialidades de música además de la titulación principal. Un 55.7% no ha contestado a esta pregunta. A continuación se puede observar el gráfico que así lo representa:

Gráfico 10
Número de especialidades en música además de la principal



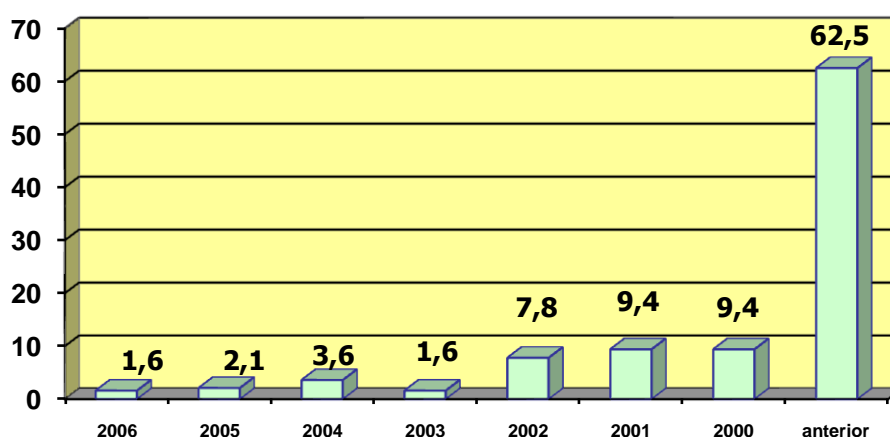
Entre las condiciones que apuntaba Lindy Joubert (2002), destaca la de *tener múltiples competencias* para considerarse un profesional bien formado. Estas competencias, se adquieren básicamente estudiando una carrera y, posteriormente, se perfeccionan y complementan con el ejercicio de la profesión y una formación continuada a lo largo de toda la carrera profesional. Si se adquiere una formación de base en varias especialidades de un determinado campo profesional, como es el caso de la Música, las posibilidades de encontrar un empleo aumentan considerablemente, incrementando el nivel de empleabilidad del titulado.

Aquí ha de hacerse referencia a una titulación que hasta ahora era una diplomatura, y que a pesar de no tratarse de un título de grado superior o licenciatura, todos aquellos que la han cursado han declarado que es una de las carreras que mayor preparación ofrece a nivel didáctico con mucha diferencia con respecto a todas las otras mencionadas en este trabajo de investigación. En estas condiciones, se destaca la mención de un 30.7% de los profesionales estudiados con más de una especialidad en música, que ha obtenido el título universitario de *maestro especialista en educación musical*, a pesar de tratarse de una diplomatura y no de un título superior, ya que abre la posibilidad de empleo a la enseñanza primaria, una etapa de la educación a la que no se puede acceder de otra forma si no es con esta titulación.

Reflexionando sobre la pregunta formulada acerca de cuál es la formación que obtienen los titulados superiores en música en Galicia, se observa que ésta es bastante amplia, atendiendo a la variedad de especialidades musicales de un alto porcentaje de profesionales.

4.2.1.8. Año de conclusión de los estudios superiores. Como se puede apreciar a continuación en el gráfico 11, el año en el que más graduados han obtenido su título superior ha sido 1999 o anteriores, con un 62,5%. Los años siguientes 2000, 2001 y 2002 le siguen con un 9,4%, 9,4% y 7,8% respectivamente.

Gráfico 11
Año de graduación



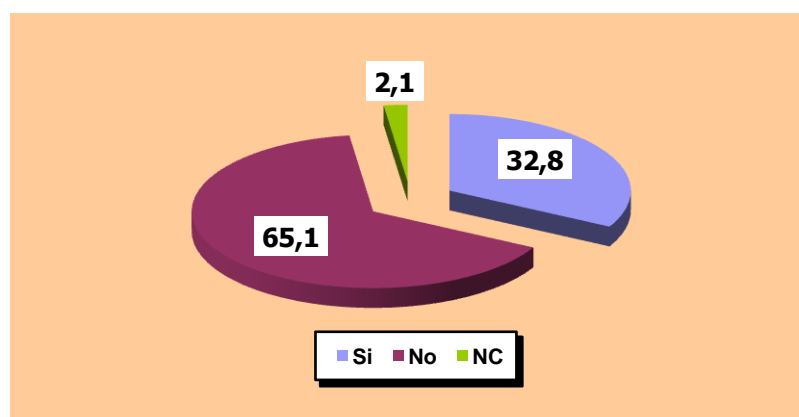
Este resultado tiene coherencia si se observan los datos analizados hasta ahora. Un 93.2% de los profesionales responden a una edad de 28 años o mayor, y, por lo tanto, es deductivo pensar que la mayoría de los integrantes de este grupo se habrán graduado en ese año 1999 o en años anteriores.

No se ha realizado ninguna discriminación por razón de edad ni de año de término de los estudios oficiales, para así intentar conseguir una muestra lo más amplia posible que pueda evidenciar la situación y experiencia, tanto formativa como laboral, de un grupo de profesionales de la música suficientemente heterogéneo. De esta forma, se puede dar respuesta a las preguntas formuladas al inicio del trabajo, teniendo en cuenta las opiniones y circunstancias de un grupo variado de profesionales que se acerque todo lo posible al colectivo profesional real existente en Galicia.

4.2.1.9. Realización de otra carrera no relacionada con la música. Un 32.8% de los profesionales afirman poseer otra titulación no relacionada con la música, mientras que un 65.1% declaran no tener otra carrera diferente a la música. Un 2,1% no han respondido a esta pregunta.

Gráfico 12

Realización de otra carrera no relacionada con la música



Como ya se ha comentado en capítulos anteriores, la música aún es una titulación desconocida en muchos ámbitos de la sociedad, así como algunas de sus posibles salidas profesionales. De esta forma muchos estudiantes buscan el apoyo de otra titulación superior que les pueda ayudar en su búsqueda de empleo y así incrementar sus opciones de encontrar un trabajo. Esa es la idea del 32,8% que afirma poseer alguna otra carrera no relacionada con la música, además de su titulación superior en este ámbito. Este porcentaje de profesionales ven incrementado su nivel de empleabilidad. Con este 32,8%, junto a lo reflejado en el apartado 4.2.1.7., se contribuye a afirmar que los titulados superiores en música en Galicia se preocupan por obtener un alto nivel de empleabilidad incrementando su formación en otros campos más allá de la música.

4.2.2. Análisis de los datos de la formación recibida de la muestra.

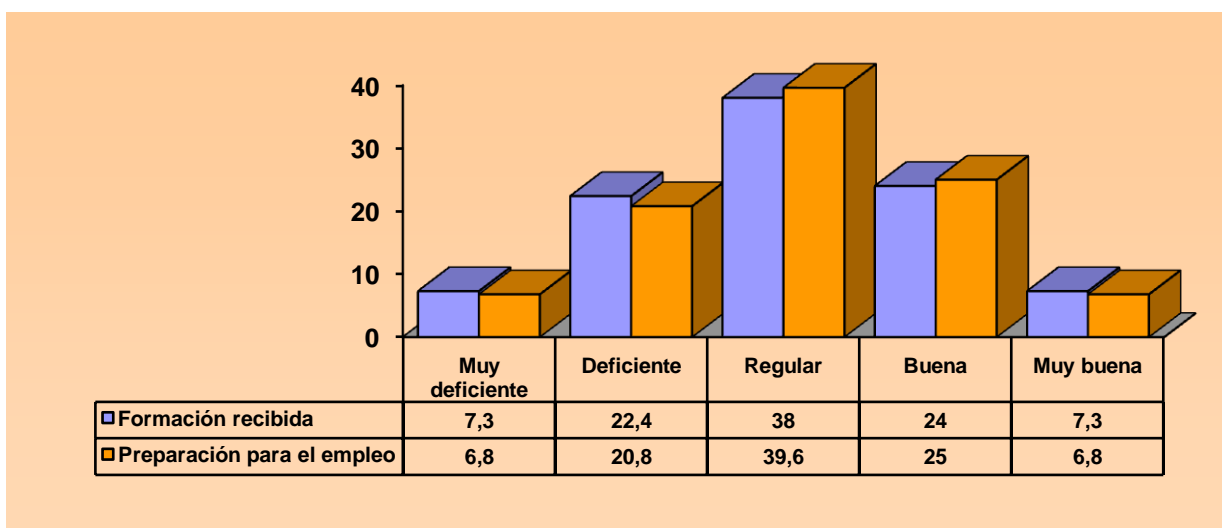
Este apartado se corresponde con el Bloque 2 del cuestionario, con el que se procura obtener información acerca de la formación recibida por los

titulados superiores estudiados y también se pretende conocer la valoración que hacen los profesionales de la música acerca de la Enseñanza Superior recibida en Galicia, con lo que se obtendría la base de la respuesta a las dos primeras preguntas planteadas al inicio de este trabajo.

4.2.2.1. Formación recibida y preparación para el empleo en el grado superior. Este apartado hace referencia a las preguntas del cuestionario número 12, sobre la formación recibida, y 18, sobre la preparación para el empleo con el plan de estudios de la carrera, cuyas respuestas presentan un nivel alto de similitud.

Gráfico 13

Formación recibida y preparación para el empleo



En ambas preguntas coinciden las respuestas con porcentajes muy similares que clasifican tanto la *formación recibida* como la *preparación para el empleo* en el grado superior como **REGULAR**, con un 38% para la primera y un 39.6% para la segunda. Es decir, no es un resultado absolutamente negativo, pero se puede mejorar mucho.

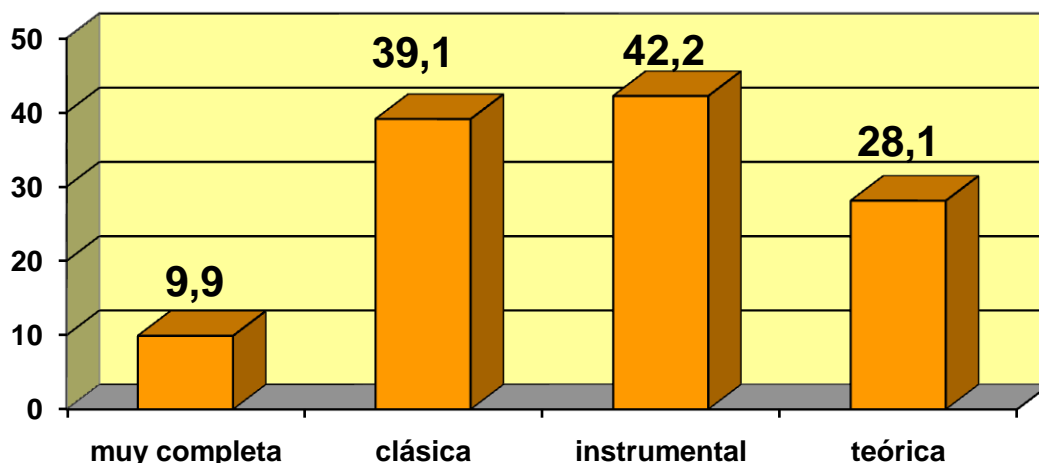
Es preciso considerar que en este cuestionario han participado tanto profesores de conservatorio como profesionales de la música totalmente desvinculados de la acción docente. Por esta razón, ha de ser tomada en cuenta esta valoración tanto por antiguos estudiantes de

diferentes planes de estudio (plan 66, LOGSE, etc.), como por actuales profesores de enseñanzas de régimen especial que conocen las nuevas aplicaciones legislativas en educación. Todos ellos, coinciden en afirmar que aun se puede hacer mucho por mejorar y avanzar en el sistema de educación musical. Ésta última, es una conclusión que condicionará la respuesta acerca de la valoración de la Enseñanza Superior Musical que se recibe en Galicia, por parte de los profesionales del sector.

4.2.2.2. Tipo de enseñanza impartida en el conservatorio. Los titulados superiores en música piensan en un mayor porcentaje del 42.2%, que la enseñanza en los conservatorios se centra en exceso en el instrumento en detrimento de otras materias. Este porcentaje coincide con las conclusiones del trabajo de Vicente y Aróstegui (2003), presentado en el punto 4.4 de la primera parte de esta investigación. En él, se afirmaba que la investigación y la preparación docente son dos facetas de la formación musical que quedan en un segundo plano, y que el número de asignaturas enfocadas hacia la interpretación es mayor en los conservatorios. En un alto porcentaje también, en un 39.1%, piensan que la enseñanza dedica demasiada importancia al género clásico dejando desatendidos otros géneros que podrían proporcionar unas salidas profesionales interesantes. Entre éstos géneros desatendidos en la enseñanza superior oficial se encuentran la música del renacimiento y primer barroco, así como los géneros más populares como el rock, blues o jazz. Éstos últimos son los géneros que más se solicitan en las escuelas de música privadas que, no ofreciendo un título reconocido, proporcionan un complemento a las posibles carencias de la enseñanza oficial en el conservatorio. También este punto coincide con las conclusiones de Vicente y Aróstegui, que incluso por la formación en un único estilo (clásico) y una única técnica tradicional, apuntan a que puede ser causa de las dificultades que pueden encontrar los alumnos para alcanzar un puesto de trabajo satisfactorio en el campo de la interpretación.

Gráfico 14

Calificación de la enseñanza musical en el CMUS superior



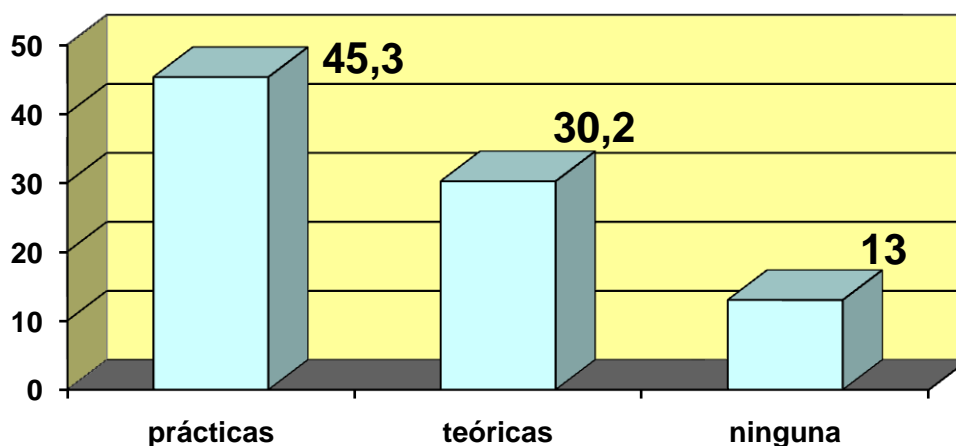
Además, un 28.1% de los profesionales opina que la enseñanza recibida en el conservatorio superior es básicamente teórica. Esta es una crítica recibida de forma habitual en las carreras superiores. Con frecuencia los alumnos se quejan de recibir una enseñanza muy centrada en casos teóricos, y los ya profesionales, cuando obtienen su titulación y se enfrentan al mundo laboral, aseguran no conocer qué funciones tiene su profesión, cuáles son sus obligaciones, derechos y deberes. En muchas carreras, no se ha educado a los alumnos en la práctica profesional en la que tendrán que demostrar posteriormente una competencia. Esta situación es claramente perjudicial para los recién titulados, ya que, por esta razón, algunos empresarios son reticentes a la hora de contratar a un recién titulado y prefieren a un trabajador que pueda demostrar una cierta experiencia práctica en la profesión.

Con estos datos, se puede enfocar una respuesta a la pregunta planteada sobre la valoración que hacen los profesionales de la música acerca de la Enseñanza Superior recibida en Galicia. Solamente un 9.9% de los titulados superiores afirma que la enseñanza recibida es muy completa. Como se puede comprobar, no es lo que piensa la

mayoría de los profesionales por lo que habría que tomar medidas y mejorar muchos aspectos de los planes de estudios.

4.2.2.3. Inclusión de más asignaturas en la carrera. Un 45.3% de los profesionales incluiría más asignaturas prácticas, un 30.2% incluiría más asignaturas teóricas y un 13% no incluiría ninguna. De las asignaturas a incluir se han detallado con mayor frecuencia aquellas relacionadas con la pedagogía y la docencia, entre las que se cita la práctica docente en primer lugar, y aquellas relacionadas con las prácticas de orquesta en segundo lugar. Al igual que afirmaban Vicente y Aróstegui en sus conclusiones y coincidiendo con la exposición del profesor Rodrigo Checa (2003) en el artículo presentado en el punto 4.5 en la primera parte de este trabajo de investigación.

Gráfico 15
Inclusión de más asignaturas en la carrera



Con respecto a las asignaturas teóricas, en los conservatorios se conocen como materias teóricas las referidas a historia de la música, análisis, armonía y composición, por ejemplo. Técnicamente son poco teóricas y exigen una gran preparación práctica de ejercicios, incluso la materia de historia de la música podría llegar a considerarse una asignatura práctica, dependiendo de cómo se imparta. Una vez hecha esta aclaración, hay que considerar que el 30.2% de un total de 88.5% de los profesionales que han respondido a esta pregunta, es un

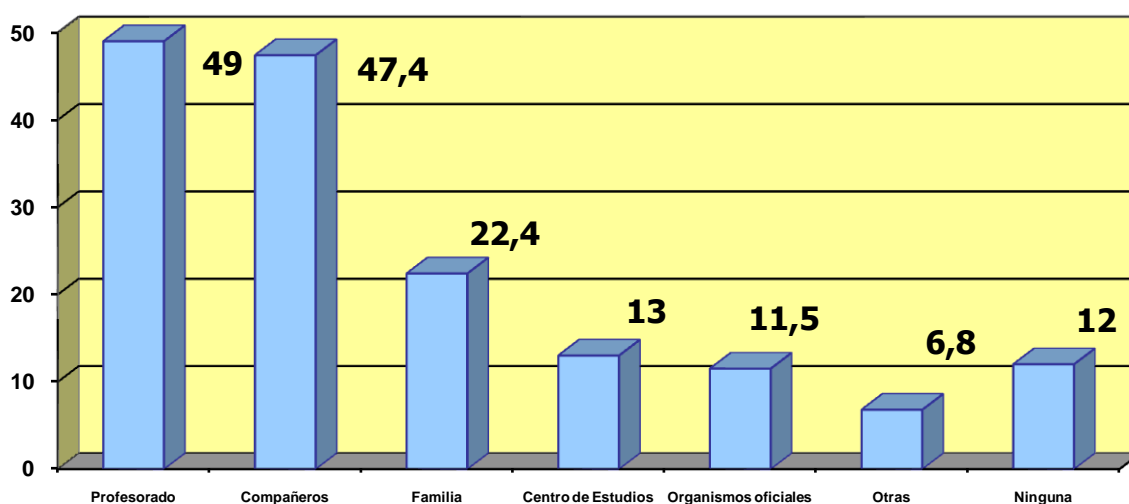
porcentaje suficientemente alto como para pensar que sería necesario revisar la oferta existente de este tipo de asignaturas y, quizá, añadir o modificar algunas con el fin de contribuir a una enseñanza superior más completa.

4.2.2.4. Fuentes de información de las salidas profesionales.

Sobre cual o cuales fueron éstas, un 49% señala al profesorado como una de las principales fuentes de información, lo que confirma que el profesor o maestro ha sido siempre la figura clave en la formación y el guía, en muchos sentidos, más cercano y de acceso más directo para muchos estudiantes.

Gráfico 16

Fuentes de información sobre las salidas profesionales



Un 47.4% alude a los compañeros, mientras que un 22.4% indica la familia. Un 13% de los profesionales apunta al centro de estudios, un 11.5% a los organismos oficiales y un 6.8% a otras fuentes no especificadas (como se han citado: Internet, revistas especializadas, etc.). Hay que señalar que, en varios casos, los profesionales han marcado varias opciones como fuentes de información, y no únicamente una de ellas. Un 12% de los profesionales han declarado no haber recibido ninguna información sobre las posibles salidas profesionales.

4.2.2.5. Actividades complementarias realizadas.

Tabla 16

Cursos y actividades complementarias

Cursos	Durante la carrera	Después de la carrera	Durante y después	Total
Idiomas	17.7%	14.1%	10.9%	42,7%
Técnicas pedagógicas	13.5%	31.3%	21.4%	66,2%
Técnicas de interpretación	21.4%	10.4%	32.3%	64,1%
Informática Musical	5.2%	28.6%	6.3%	40,1%
Técnicas de relajación	15.6%	20.3%	6.3%	42,2%
Creatividad	5.2%	13.5%	6.8%	25,5%
Orientación laboral	2.6%	4.2%	1%	7,8%
Improvisación	10.9%	10.9%	9.9%	31,7%
Música contemporánea	9.9%	12.5%	12%	34,4%
Formación Teórica	13%	18.8%	16.7%	48,5%
Postgrado	0%	24.5%	0%	24,5%
Intercambio (nacional)	1.6%	1%	0.5%	26,016%
Intercambio (internacional)	3.6%	3.1%	0.5%	7,2%
Otros	5.7%	8.9%	13%	34,8%

Como se puede observar en la tabla 16, en la mayoría de los casos el estudio de estas actividades complementarias se incrementa en el período posterior a la obtención del título superior. Esto es muy comprensible para la realización de cursos como el de postgrado, que exige la obtención de un título superior para poder asistir a ellos. Se observa también una gran demanda de cursos de técnicas pedagógicas lo cual confirma la escasez de este tipo de asignaturas en la carrera, reflejada por algunos de los profesionales en preguntas anteriores. Al igual que en otros estudios mencionados en la primera parte de este trabajo de investigación, los cursos de orientación laboral son de los que menos interés despiertan entre los estudiantes o titulados en

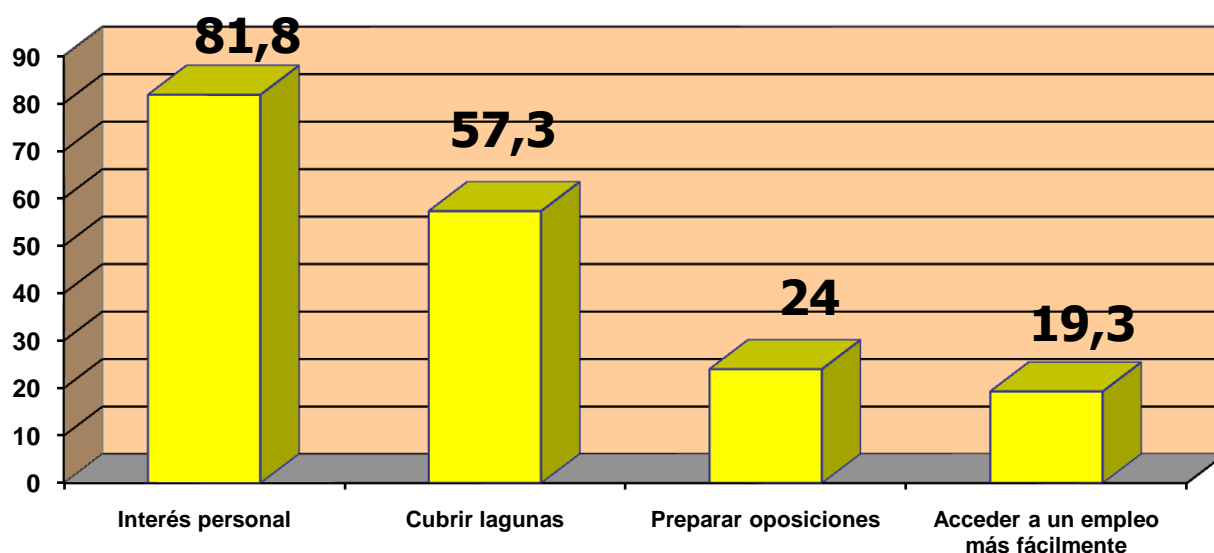
música, junto a la opción de los intercambios, tanto a nivel nacional como internacional.

4.2.2.6. Motivos de realización de las mencionadas actividades complementarias.

Para responder a esta pregunta se ha permitido la opción de la respuesta múltiple. Un 81.8% de los músicos participantes en esta investigación declara que realiza este tipo de actividades por *interés personal*; un 57.3% también asiste a ellas para cubrir *lagunas en su formación*; un 24% las elige con el fin de *preparar oposiciones* y un 19.3% asegura que las realiza para poder *encontrar un empleo más fácilmente*.

Gráfico 17

Motivos de realización de actividades complementarias



En relación con lo observado, un resultado destacable es el que muestra que un 57,3% de los profesionales realiza actividades complementarias de formación por considerar que el plan de estudios de su titulación, no cubre lagunas de conocimientos, destrezas y/o habilidades necesarias para obtener y desempeñar sus funciones

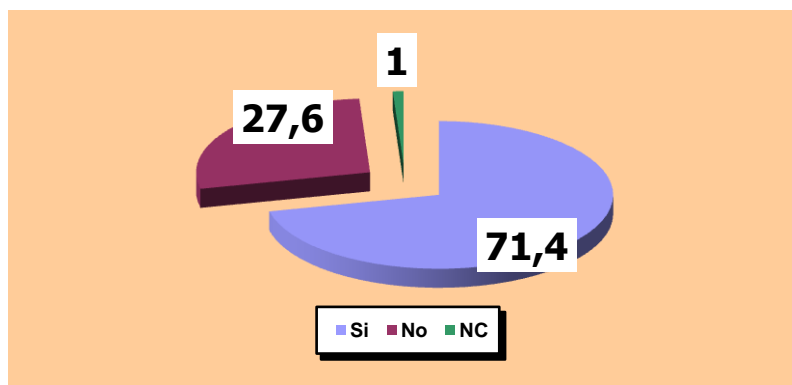
profesionales. Ante esta situación, se entiende que la preparación de los profesionales es alta por el interés que éstos muestran en buscar complementos de formación. Sin embargo la enseñanza superior recibida es insuficiente, como demuestran los datos proporcionados en el apartado 4.2.2.1., donde los profesionales calificaban la Enseñanza Superior recibida como *regular*, o en el apartado 4.2.2.2., donde únicamente un 9,9% de los profesionales opinaba que la formación recibida era muy completa.

4.2.3. Análisis de los datos del primer empleo de la muestra. Este apartado se corresponde con el *Bloque 3* del cuestionario, en el que se busca información acerca del primer empleo de los profesionales de la música con titulación superior en Galicia. Con los datos obtenidos, se ayudará a dar respuesta a la pregunta planteada al inicio del trabajo sobre si los músicos tienen posibilidades de empleo en puestos relacionados con la Música dentro de la comunidad autónoma gallega.

4.2.3.1. Experiencia profesional antes de acabar la carrera. Un alto porcentaje de un 71.4% de los profesionales, afirman haber tenido alguna experiencia profesional antes de obtener su título superior. Según lo dicho en puntos anteriores de este trabajo de investigación, no es de extrañar esta experiencia profesional precoz, ya que es habitual que los estudiantes de grado superior de música puedan acceder a cierto tipo de empleos en los que no se requiere tanto un título que avale unos conocimientos, sino que únicamente se exige su demostración práctica. Atendiendo a los perfiles de los distintos estudiantes de una carrera superior, este porcentaje se incluiría dentro del tipo denominado por Pilar Figuera (1996) como *tipo mixto* o *estudiante trabajador: aquel que combina estudio-trabajo de forma equilibrada* (p.97).

Gráfico 18

Experiencia profesional antes de finalizar los estudios



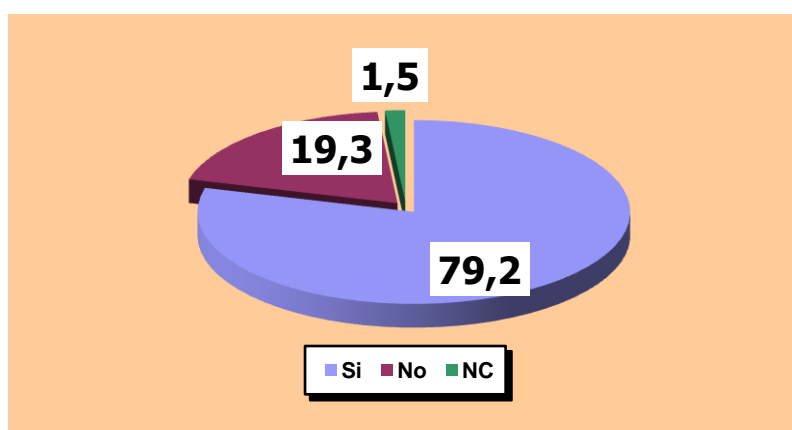
Frente al dato anterior, un 27.6% de los profesionales que cubrieron el cuestionario niegan haber tenido tal experiencia profesional previa a la conclusión de sus estudios superiores. Éstos se identifican con el conocido como el *tipo puro: aquellos alumnos cuyo rol principal durante su carrera es el de estudiante que no ha tenido un contacto formalizado con el mundo laboral*. (Figuera, 2006, p.96).

4.2.3.2. Ámbito del empleo inmediato a la conclusión de la carrera. En este apartado existía también la posibilidad de aportar una respuesta múltiple, en caso de considerarlo necesario el encuestado. Un 58.3% contestó haber trabajado exclusivamente en el ámbito de la música, mientras que un 5.7% trabajó siempre, pero no en el ámbito de la música. Un 15.6% trabajó a tiempo parcial en el ámbito de la música y un 5.2% trabajó a tiempo parcial, pero no en el ámbito de la música. Un 31.3% preparó oposiciones y un 21.9% continuó estudiando. Únicamente poco más de la mitad (58,3%) de los titulados superiores han podido encontrar empleo en el ámbito musical a tiempo completo. Estos datos demuestran el relativo grado de accesibilidad a puestos relacionados con la profesión musical, para aquellos titulados que cuentan con poca o ninguna experiencia laboral profesional.

4.2.3.3. Conocimiento de las salidas profesionales de la titulación en la primera búsqueda de empleo. Un 79.2% asegura que conocía las salidas profesionales de su titulación, mientras que un 19.3% ignoraba esas salidas en la primera búsqueda de empleo.

Gráfico 19

Conocimiento de las salidas profesionales en la primera búsqueda de empleo

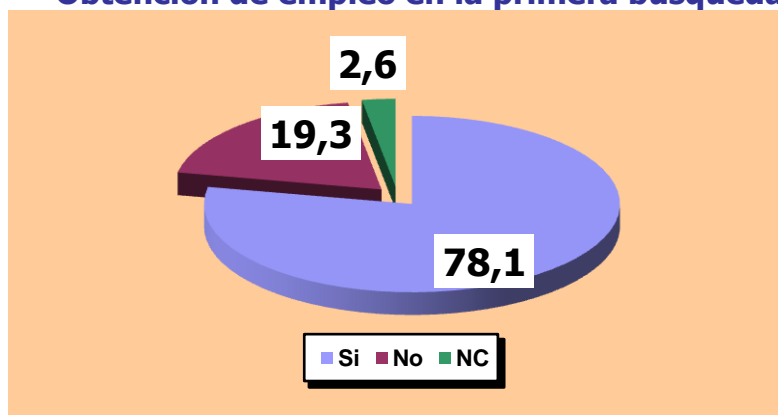


4.2.3.4. Obtención del primer empleo en la primera búsqueda.

También un alto porcentaje de profesionales, un 78.1% consiguió encontrar empleo en la primera búsqueda, y, sin embargo, un 19.3% no lo consiguió. El 2.6% de los músicos participantes en este estudio no contesta a la pregunta.

Gráfico 20

Obtención de empleo en la primera búsqueda

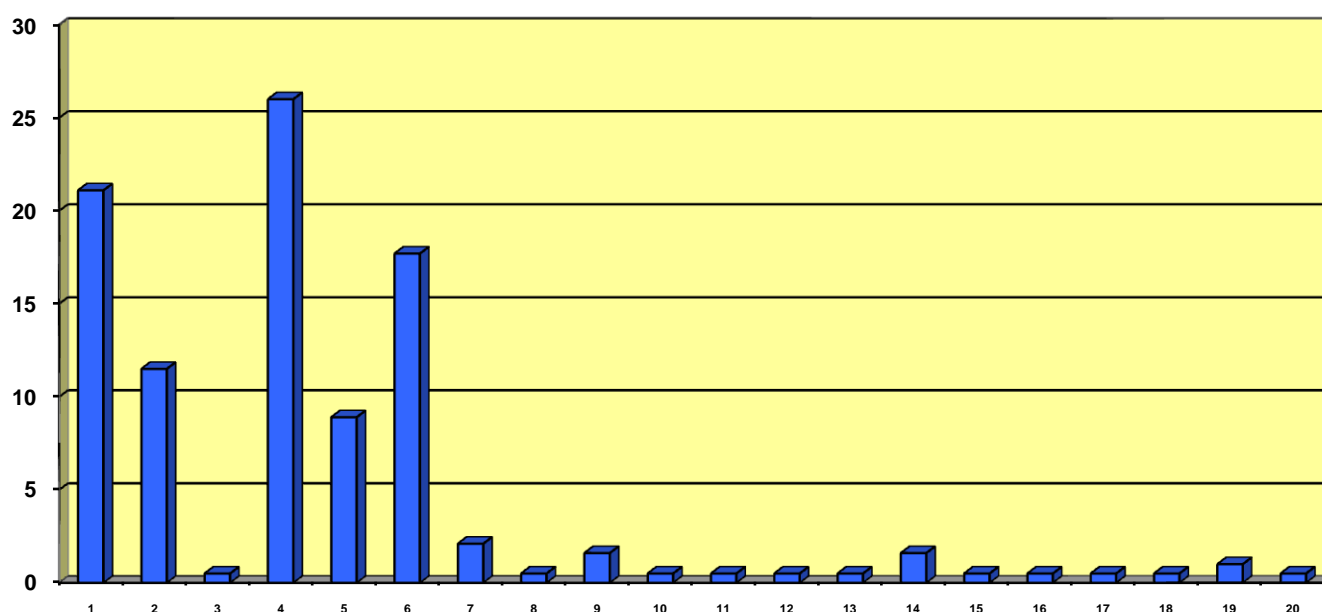


Los porcentajes resultantes se asemejan lo suficiente entre los apartados 4.2.3.3. y 4.2.3.4. como para pensar en la posibilidad de que exista relación entre el 79,2% de profesionales que conocía las salidas profesionales de su titulación superior y el 78,1% que consiguió encontrar empleo en la primera búsqueda.

4.2.3.5. La primera ocupación. De todas las profesiones mencionadas, las más habituales son las de Profesor de Enseñanzas de Régimen Especial en un 26% de los casos, Profesor de Educación Primaria en un 21.1%, la profesión de Intérprete en un 17.7% de los casos, Profesor de Enseñanza Secundaria con un 11.5% y Profesor Particular en un 8.9% de los casos.

El gráfico refleja los diferentes primeros empleos que han tenido los profesionales al iniciar su carrera profesional.

Gráfico 21
La primera ocupación



1. Profesor de primaria; 2. Profesor de secundaria; 3. Profesor universitario; 4. Profesor de Enseñanzas de Régimen Especial; 5. Profesor Particular; 6. Intérprete; 7. Director de Orquesta/Coro; 8. Arreglista; 9. Compositor; 10. Productor Musical; 11. Manager; 12. Luthier; 13. Asesor Musical; 14. Técnico de Sonido; 15. Periodista; 16. Crítico Musical; 17. Dependiente; 18. Encuestador; 19. Monitor Sociocultural; 20. Amo de casa.

Tabla 17
El primer empleo

OCUPACIÓN	PORCENTAJE
Profesor de primaria	21.1%
Profesor de secundaria	11.5%
Profesor de universidad	0.5%
Profesor de enseñanzas de Régimen Especial	26%
Profesor Particular	8.9%
Intérprete	17.7%
Director de Orquesta/Coro	2.1%
Arreglista	0.5%
Compositor	1.6%
Productor musical	0.5%
Manager	0.5%
Luthier	0.5%
Asesor musical	0.5%
Técnico de sonido	1.6%
Periodista	0.5%
Crítico musical	0.5%
Dependiente	0.5%
Encuestador	0.5%
Monitor sociocultural	1%
Amo de casa	0.5%

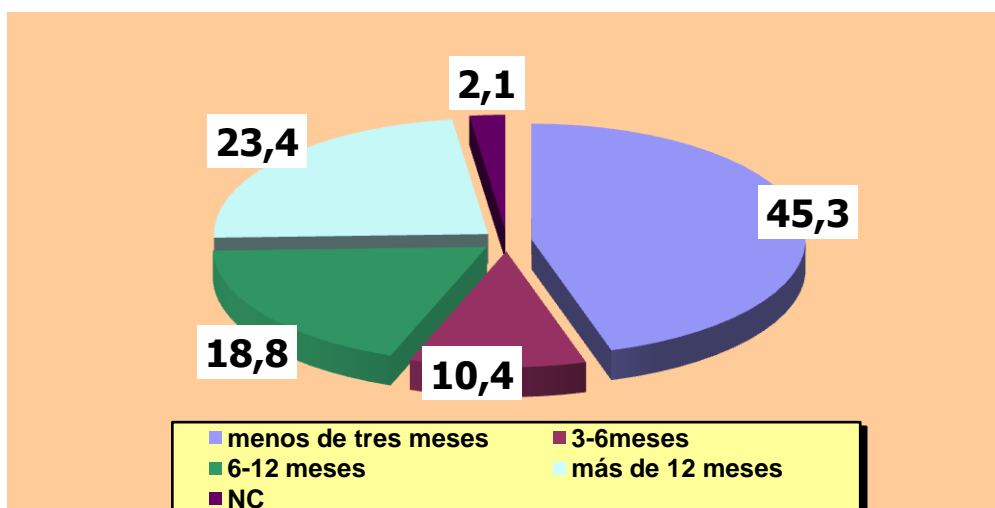
Es interesante observar el porcentaje de aquellos que, teniendo un título superior en música, han conseguido un empleo como profesor de Educación Primaria. Eso indica que, del 30.7% que afirmaron poseer la titulación de maestro especialista en educación musical,

como se reflejó en el apartado 3.2.7., un 21.1% obtuvieron empleo en dicho ámbito.

4.2.3.6. Tiempo transcurrido entre que se acaba la carrera y se consigue el primer empleo. Un 45.3% de los recién titulados han tardado en encontrar su primer empleo menos de tres meses, un 10.4% entre tres y seis meses, un 18.8% entre seis y doce meses, y un 23.4% más de doce meses.

Gráfico 22

Tiempo empleado hasta conseguir el primer empleo

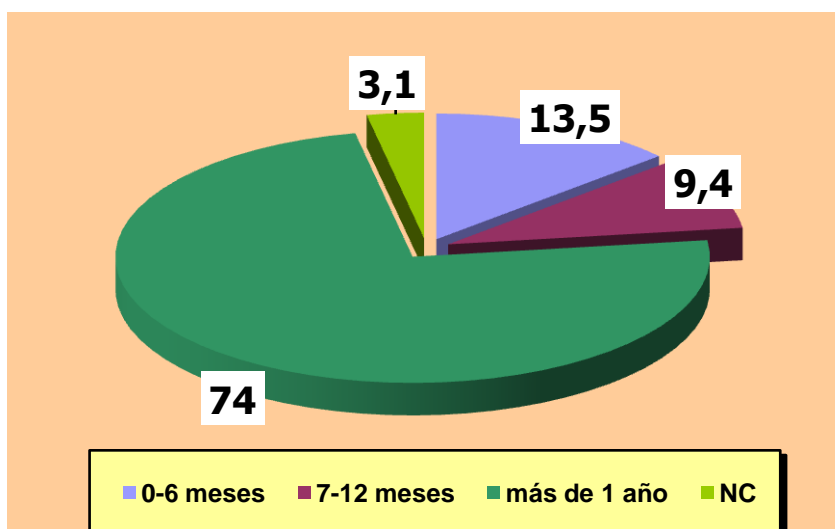


Estos datos son bastante positivos si se tiene en cuenta que un 45.3% consigue encontrar empleo en un tiempo inferior a tres meses, en su primera búsqueda, lo que indica que su nivel de empleabilidad es positivamente alto. Estos datos han de tenerse en cuenta para dar respuesta a la primera pregunta planteada al inicio del trabajo sobre la formación que obtienen los licenciados en música en Galicia. Se debe resaltar que ese alto nivel de empleabilidad viene condicionado por un alto grado de formación. Ésta, como se comentó anteriormente, abarca la recibida en el plan de estudios combinada con las actividades complementarias que buscan los propios titulados, tanto al acabar la carrera, como durante toda su vida profesional.

4.2.3.7. Tiempo trabajado en el primer empleo. Un 13.5% ha mantenido su primer empleo hasta seis meses. Sin embargo, un 9.4% ha estado trabajando en su primera ocupación de siete a doce meses. El dato más positivo es el de un 74% de los músicos que ha permanecido en su primer empleo más de un año. Con éste último dato se contribuye a afirmar que hay un alto porcentaje de músicos con un nivel de empleabilidad alto, si se atiende a la definición de empleabilidad que da la OIT. En ésta se afirma que un individuo es empleable no sólo por su alta capacidad de encontrar empleo, sino por su profesionalidad a la hora de mantenerlo.

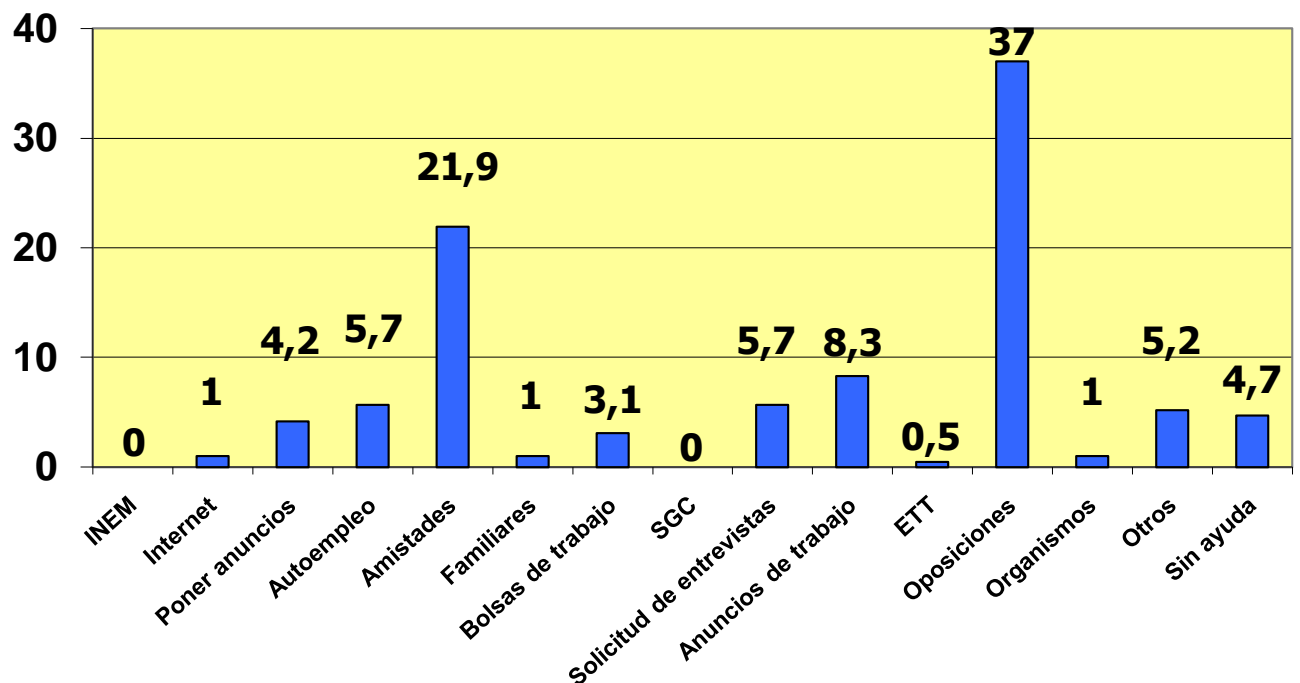
Gráfico 23

Tiempo trabajado en el primer empleo



4.2.3.8. Vía por la que se encontró el primer empleo. De todas las vías reflejadas para encontrar el primer empleo, los profesionales estudiados marcaron las siguientes:

Gráfico 24
Vía por la que se encontró el primer empleo



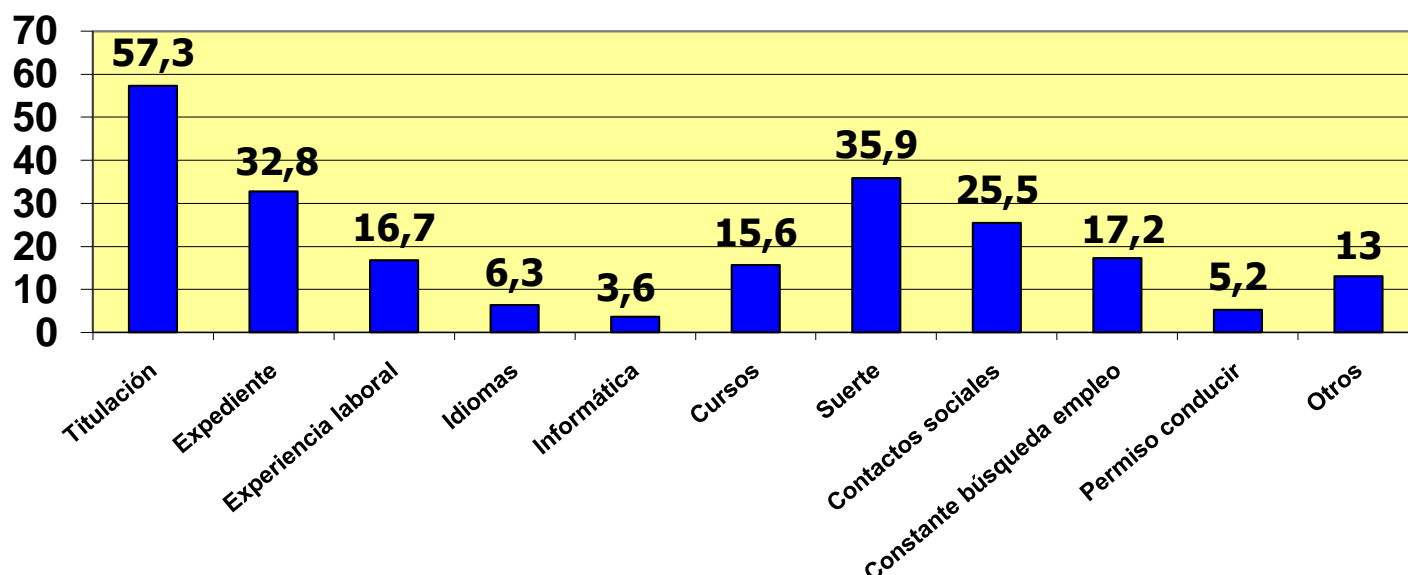
Con una gran diferencia destacan dos vías de acceso al empleo: en primer lugar la de las oposiciones con un 37%, dentro de la que se incluyen las que permiten acceso a docencia, a la interpretación para las orquestas, etc. En segundo lugar con un 21.9% se encuentra la vía de las amistades. La siguiente en la lista dista mucho en porcentaje de las dos anteriores, con un 8.3%, y es la referida a responder a anuncios de trabajo.

4.2.3.9. Aspectos que facilitaron encontrar el primer empleo.

En este apartado algunos de los profesionales han contestado varias opciones. Lo que más ha facilitado su incorporación al mercado laboral ha sido la posesión de un *título superior*, el *factor suerte*, poseer un *expediente académico bueno* y tener *contactos sociales*.

Gráfico 25

Aspectos que facilitaron encontrar el primer empleo



No hay que olvidar que en algunas profesiones de la música se busca “vender” o “promocionar” un producto (un tipo de música o un artista), para lo que influye la capacidad de relación interpersonal que tenga el negociador de los contratos, así como la facilidad de establecer buenos contactos sociales que permitan acceder a diferentes compradores interesados y dar una mayor difusión al producto que se pretende vender. En el gráfico 25 se reflejan aquellos aspectos que facilitaron en mayor medida la incorporación de los profesionales de la música estudiados al mercado de trabajo.

Se observa que los elementos más destacados por los participantes en este estudio de investigación, que facilitan y determinan la contratación del primer empleo, coinciden con los resultados comentados en el punto 4.16. de la primera parte de esta investigación, obtenidos en un estudio sobre la inserción laboral de los titulados universitarios, realizado por la Universidad de Salamanca. Sus conclusiones también destacaban el poseer un determinado expediente académico y los contactos sociales para poder acceder más fácilmente al primer empleo.

4.2.3.10. Aspectos que fueron obstáculos para encontrar el primer empleo.

Tabla 18
Obstáculos para encontrar el primer empleo

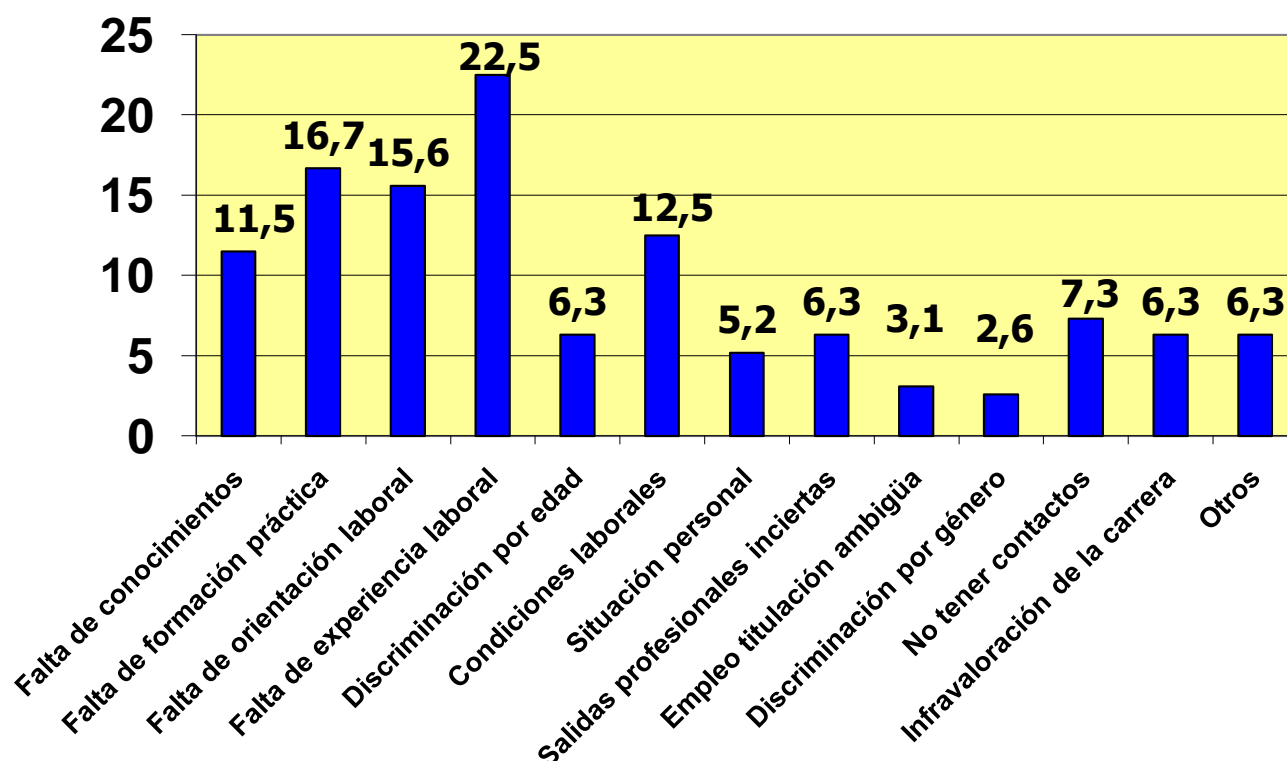
ASPECTOS	PORCENTAJE
Falta de conocimientos que debe dar la titulación	11.5%
Falta de formación práctica	16.7%
Falta de orientación laboral en el centro de estudios	15.6%
Falta de experiencia laboral	22.5%
Discriminación por razón de edad	6.3%
Condiciones laborales	12.5%
Situación personal	5.2%
Titulaciones con salidas profesionales poco claras	6.3%
Acceder a un empleo que no requiere una determinada titulación específica	3.1%
Discriminación por razón de sexo	2.6%
No tener contactos sociales	7.3%
Infravaloración de la carrera cursada	6.3%
Otros	6.3%

También en este apartado se permitía a los profesionales que contestasen a uno o a varios de los aspectos que les supusieron un obstáculo para encontrar el primer empleo. Los mayores obstáculos fueron la falta de experiencia laboral con un 22.5%, la falta de formación práctica con un 16.7% de las respuestas; la falta de orientación laboral en el centro de estudios con un 15.6% y las condiciones laborales con un 12.5%. Hay que señalar que la falta de orientación laboral recibida en el centro de estudios, hace referencia a la falta de información administrativa. No se alude aquí a la labor de los profesores como informadores, sino a un servicio que podría proporcionar el centro de estudios superiores y la administración

educativa que, por lo visto, es muy escaso o prácticamente nulo, sobre todo en el caso de los conservatorios.

Gráfico 26

Mayores obstáculos para encontrar el primer empleo

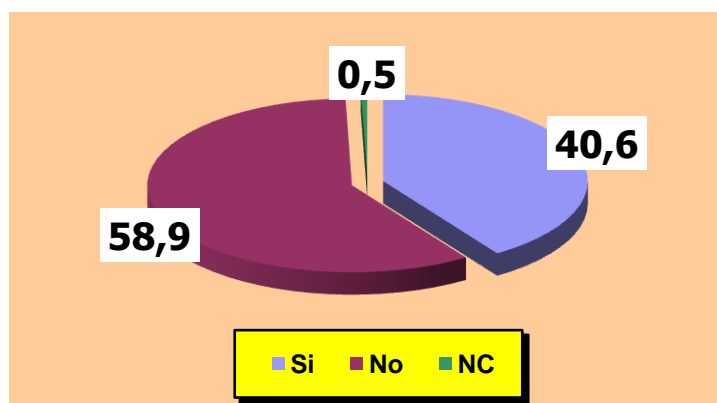


4.2.4. Análisis de los datos del trabajo actual de la muestra. Este apartado se corresponde con el *Bloque 4* del cuestionario, donde se intenta conseguir información acerca de cuál es el trabajo actual de los titulados superiores en Música en la comunidad gallega. Con esta información, se complementan los datos obtenidos en el apartado 4.2.3. que proporcionan una respuesta concluyente a la pregunta planteada al inicio del trabajo: *¿tienen los músicos posibilidades de empleo en puestos relacionados con la música dentro de la comunidad autónoma gallega?*

4.2.4.1. Trabajar en el primer empleo. De los profesionales encuestado un 0.5% no han contestado a esta pregunta, un 40.6% trabajan todavía en su primer empleo y un 58.9% han cambiado de empleo, como se refleja en el siguiente gráfico:

Gráfico 27

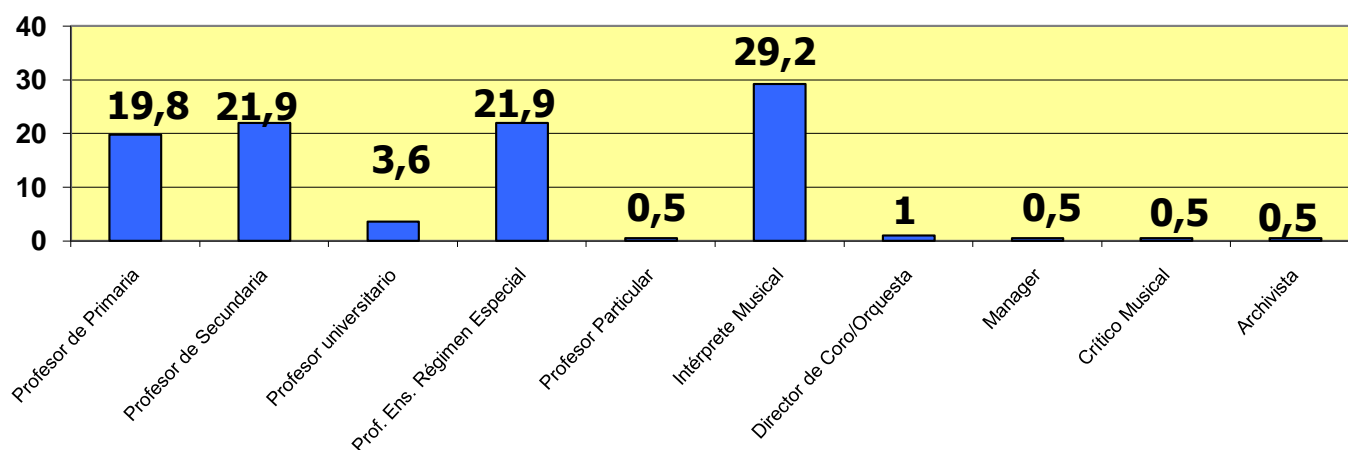
Conservar el primer empleo



4.2.4.2. Ocupación actual de los profesionales que han cambiado de empleo. De entre aquellos que han cambiado de empleo, las profesiones más numerosas son las de intérprete con un 29.2%, la de profesor de enseñanzas de régimen especial con un 21.9% igualada en porcentaje a la de profesor de enseñanza secundaria con un 21.9%, también, y la de profesor de enseñanza primaria con un 19.8%.

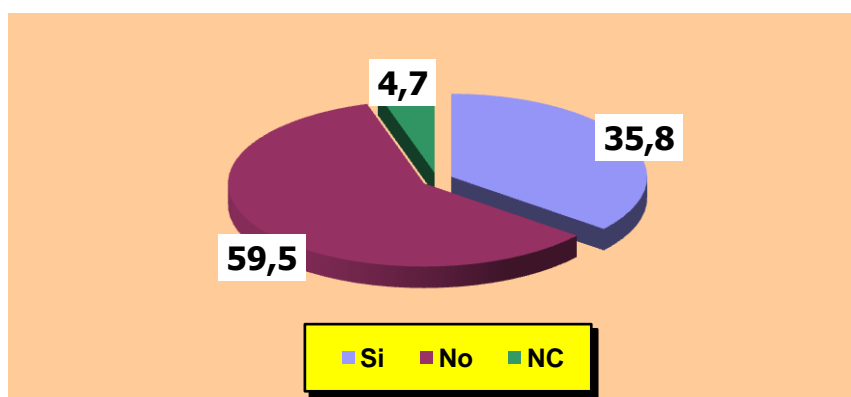
Gráfico 28

Ocupación actual de los profesionales que han cambiado de empleo



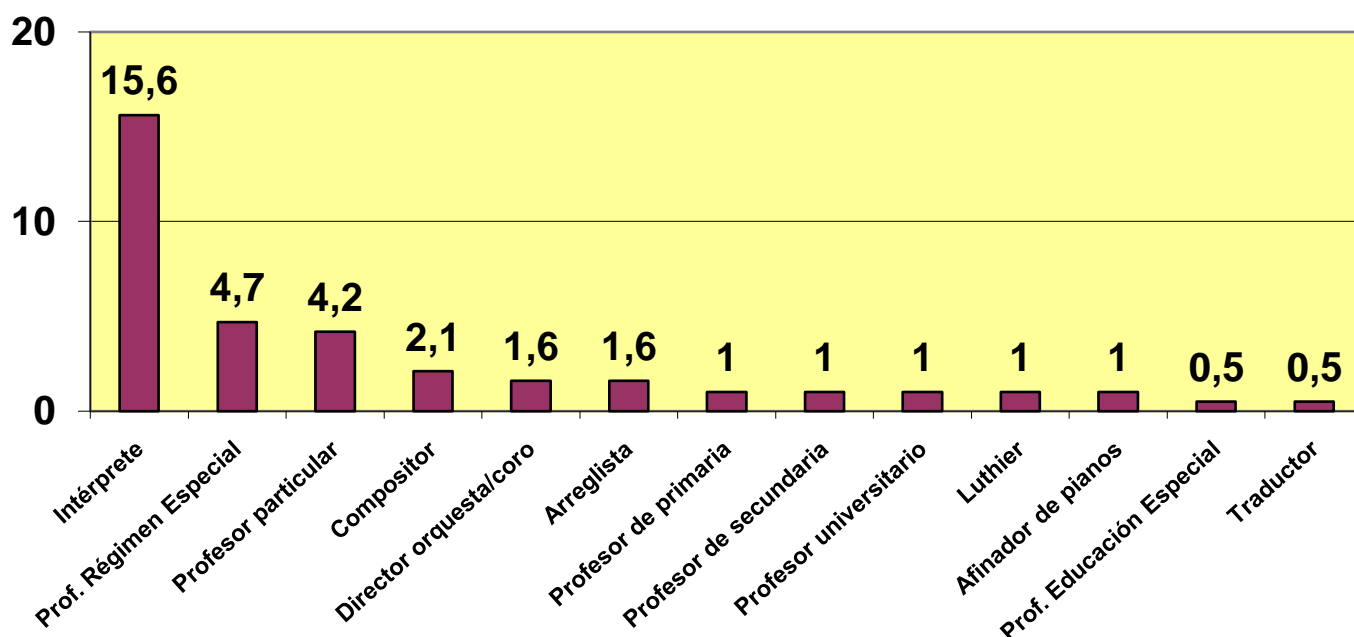
4.2.4.3. Otra ocupación profesional. Un 35.8% de los músicos tienen otra ocupación profesional además de lo que consideran su primer empleo y principal fuente de ingresos, frente a un 59,5%, que manifiestan no tener una segunda ocupación. Un 4.7% de los profesionales no han respondido a esta pregunta.

Gráfico 29
Otra ocupación profesional



4.2.4.4. Segunda ocupación profesional. Dentro de ese **35.8%** de los profesionales que desempeñan una segunda ocupación además de lo que consideran su principal fuente de ingresos, destaca la **profesión de intérprete con un 15.6%**, seguida de la de **profesor de enseñanzas de régimen especial con un 4.7%** y de la de **profesor particular con un 4.2%**. Como se puede observar, la profesión docente es una ocupación muy habitual. Las actividades docentes en educación primaria, secundaria y en la universidad, suelen ser la primera fuente de ingresos de los profesionales dedicados a la docencia, de ahí que su porcentaje en el grupo de la segunda ocupación sea tan bajo. Otros empleos como son el ejercicio de la luthería, la composición o la dirección de coros son menos habituales y requieren de una dedicación exhaustiva en tiempo y no reportando, en la mayoría de los casos, los suficientes beneficios económicos como para resultar frecuentes entre los profesionales con otra ocupación principal.

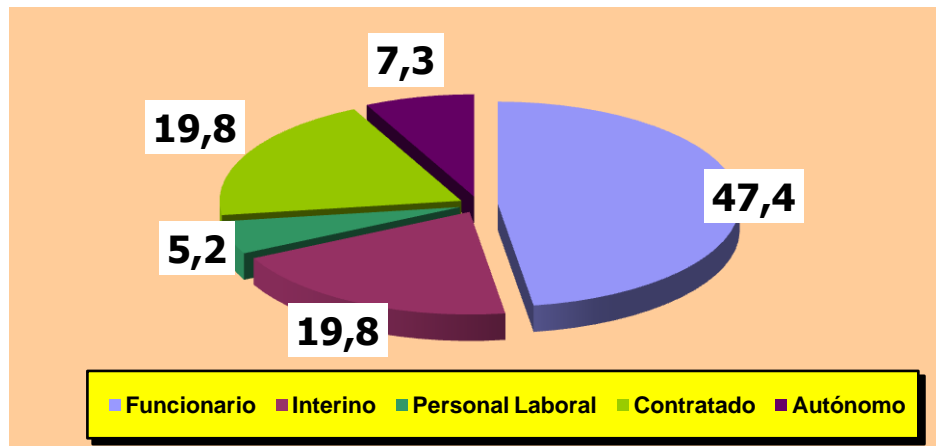
Gráfico 30
Segunda ocupación profesional



Con estos datos se concluye que las profesiones musicales más frecuentes en la comunidad autónoma gallega se reparten entre el ámbito artístico y el docente. Destaca la profesión de intérprete sobre todas las demás, como empleo actual de los profesionales participantes en este estudio. También entre aquellos que poseen una segunda ocupación como segunda fuente de ingresos, la profesión de intérprete presenta una mayor diferencia porcentual con respecto a otras ocupaciones secundarias. En lo que respecta a las ocupaciones docentes más frecuentes, éstas son las dedicadas a las enseñanzas de régimen especial, así como a de las etapas de educación primaria y de secundaria.

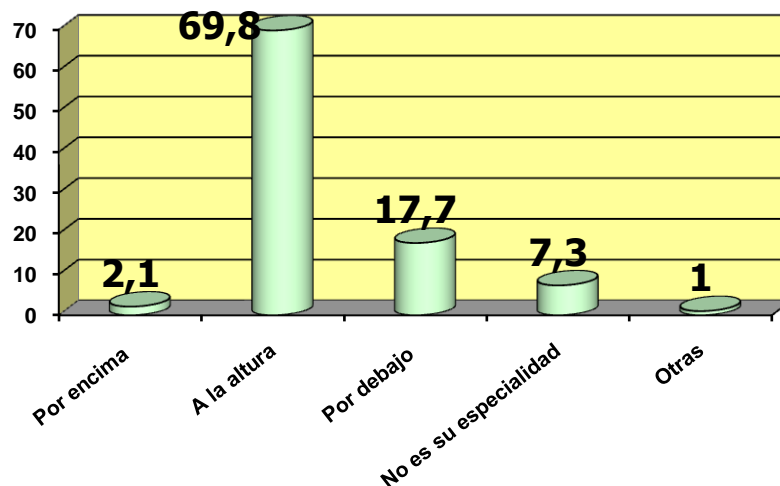
4.2.4.5. Régimen de trabajo. Un 47.4% de los músicos son funcionarios con plaza en propiedad, mientras que un 19.8% se encuentran en régimen de interinidad, un 5.2% son personal laboral, un 19.8% contratados y un 7.3% son autónomos. Se entiende que se está haciendo referencia al régimen de trabajo de la primera ocupación, de lo que se considera como principal fuente de ingresos.

Gráfico 31
Régimen de trabajo



4.2.4.6. Consideración del empleo por el trabajador. Un 2.1% considera que la ocupación que desempeña está por encima de su preparación. En ocasiones, el recién licenciado comienza a darse cuenta de sus carencias de formación con la primera toma de contacto con el mundo laboral. Es aquí donde puede comenzar la búsqueda de cursos y otros medios de preparación ajenos al plan de estudios de su titulación, que puedan subsanar su deficiencia cognitiva.

Gráfico 32
Consideración del empleo



Por otra parte, otro grupo de un 69.8% estima que su empleo está a la altura de su preparación. Un 17.7% piensa que está por

debajo de su preparación y un 7.3% opina que su empleo no se corresponde con la especialidad musical para la cual se ha preparado. Estos dos últimos grupos porcentuales muestran un descontento con respecto al desempeño diario de sus respectivos empleos. En el primer caso, los profesionales opinan que no se están aprovechando todos sus conocimientos adquiridos durante su período de formación. La mayor parte de los profesionales incluidos en ese último 7.3%, no están contentos con las funciones que desempeñan en su trabajo y muchos se incluyen en el apartado siguiente dentro del 9,9% que indican estar *insatisfechos con las funciones de su puesto*.

Un 1% aluden a otras razones y un 2.1% no han respondido a esta pregunta.

4.2.4.7. Causas de búsqueda de otro empleo. Las diversas razones por las que algunos de los músicos estudiados buscan un cambio de empleo se reflejan en la siguiente tabla:

Tabla 19
Razones de búsqueda de otro empleo

RAZONES DE BÚSQUEDA	PORCENTAJE
Como complemento al actual	10.4%
Insatisfacción con el salario	6.8%
Insatisfacción con las funciones de su puesto	9.9%
Insatisfacción con el trato que recibe	3.1%
Perspectivas de perder el empleo actual	3.6%
Pocas perspectivas de promocionar	3.1%
Falta de motivación	4.7%
Necesidad de seguir formándose	13.5%
Otras razones	4.2%

De entre las razones de aquellos que buscan otro empleo, destaca la *necesidad de seguir formándose* con un 13.5%. Muchos recién licenciados asumen que el primer empleo no será el definitivo, sino que

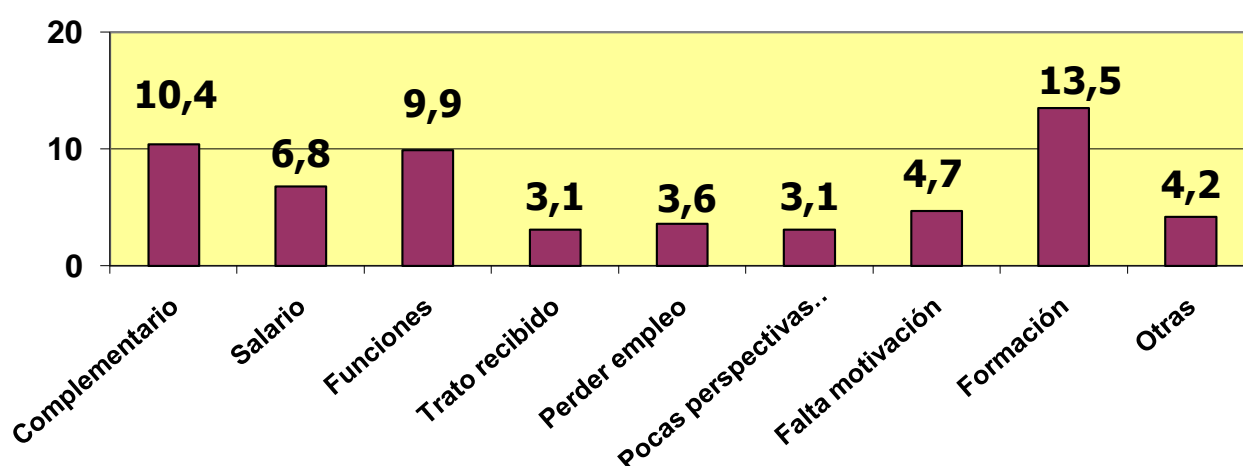
se marcan unos objetivos laborales que paulatinamente han de ser superados, lo cual implica ir ascendiendo profesionalmente mediante la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas que les permitirán conseguir el empleo deseado.

La *búsqueda de un segundo empleo complementario al actual*, se observa con un porcentaje del 10.4%, y entre sus causas se contemplan tanto necesidades económicas, o la satisfacción de poder practicar un campo de la profesión musical diferente al del trabajo principal, así como razones de formación continua e incluso autoformación del propio profesional.

Un 9,9% de los músicos aluden a la *insatisfacción con las funciones del puesto* que desempeñan habitualmente como una de las razones de búsqueda de otro empleo. Dentro de este grupo se incluirían aquellos que, en el apartado anterior 4.2.4.6., no están contentos con las funciones que realizan en su trabajo, con un porcentaje del 7,3%.

Gráfico 33

Razones de búsqueda de otro empleo



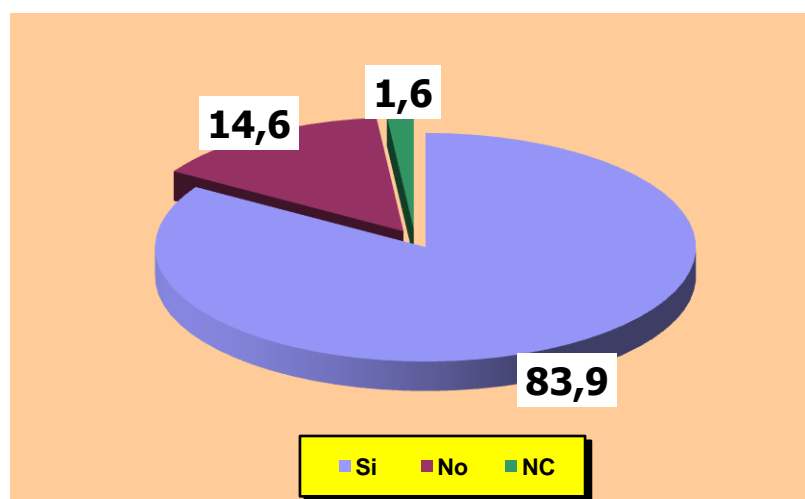
La *insatisfacción con el salario* es una razón que presenta una proporción más baja con un 6.8%, seguida de otras como son las perspectivas de perder el empleo actual, la insatisfacción con el trato

recibido, las pocas perspectivas de promocionar profesionalmente u otras razones que, en la mayoría de los casos, no se han especificado.

4.2.4.8. Las habilidades especiales del músico. Un 83.9% de los profesionales opinan que un músico profesional debe tener habilidades especiales, en contraposición con un 14.6% que opina que una persona puede ser un buen profesional de la música sin éstas habilidades. Dentro de este porcentaje que ha respondido que los músicos no deben tener habilidades especiales, ha habido quien lo justifica con la siguiente nota: *“todo el mundo tiene todas esas habilidades que no son especiales. Cualquier artista las desarrolla todas”*. Un 1.6% de los músicos no contestó a esta pregunta.

Gráfico 34

¿Un músico debe tener habilidades especiales?



4.2.4.9. Condiciones esenciales para un profesional de la música con éxito en su carrera.

De todas las condiciones expuestas, los profesionales estudiados han destacado preferentemente la *perseverancia* con un 81.8%, seguido de la capacidad de *mantener una formación continua* con un 74.5%, la capacidad de tener *confianza en uno mismo* con un 74%, la capacidad de *trabajo individual* con un 69.8%, el poseer un marcado *carácter vocacional* con un 69.3%, el demostrar una buena *formación*

académica con un 68.8% y poseer una buena capacidad de *comunicación* con un 64.6%.

Se ha intentado que las respuestas a esta pregunta quedasen bien reflejadas, ya que con ellas se pueden observar la concepción que tienen los profesionales sobre la carrera musical, lo que consideran relevante en su formación y lo que entienden como innecesario. Se destaca especialmente la concepción que se tiene de la labor investigadora, puesto que es un campo que se tiene olvidado en los conservatorios gallegos, y que sin embargo, en los nuevos planes de estudios superiores, cobra cada vez más importancia.

Tabla 20

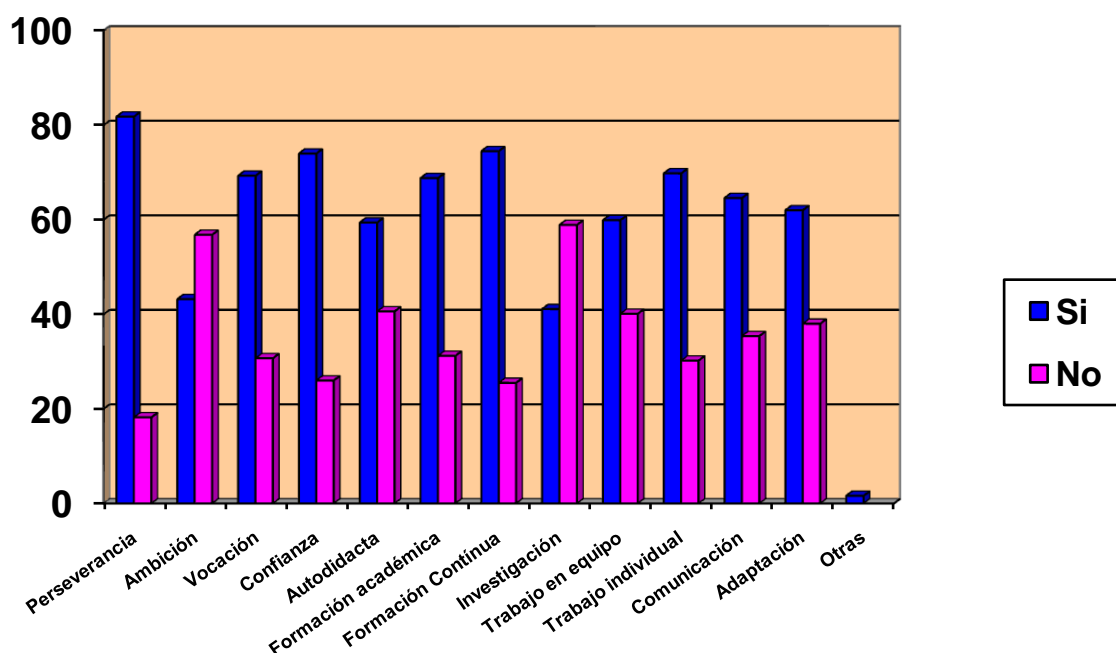
Consideración de las condiciones esenciales para la carrera musical

HABILIDADES	PORCENTAJE	
	Si	No
Perseverancia	81.8%	18.2%
Ambición	43.2%	56.8%
Marcado carácter vocacional	69.3%	30.7%
Confianza en uno mismo	74%	26%
Capacidad autodidacta	59.4%	40.6%
Formación académica	68.8%	31.2%
Formación continua	74.5%	25.5%
<u>Labor investigadora</u>	<u>41.1%</u>	<u>58.9%</u>
Capacidad de trabajo en equipo	59.9%	40.1%
Capacidad de trabajo individual	69.8%	30.2%
Capacidad de comunicación	64.6%	35.4%
Capacidad de adaptación	62%	38%
Otras: oído, vocación, etc.	1.6%	-

Es destacable el alto porcentaje de profesionales que considera que la labor investigadora no es lo suficientemente importante como para considerarla una condición esencial para la carrera musical. La labor investigativa es básica en cualquier campo que pretenda

evolucionar con la sociedad y no extinguirse. Como afirma el profesor Reynaldo Cingualbres (2003), citado en el punto 4.11. de la primera parte de este trabajo de investigación, los currículos deben prever los ámbitos académico, laboral e investigador, así como cuáles son las acciones a realizar con los estudiantes para fomentar la cultura general y los valores de que se nutre. El profesor, realiza estas afirmaciones buscando medidas que deberían implantarse en España para revalorizar las profesiones artísticas. Álvaro Zaldívar (2006), citado en el punto 1.2 de la primera parte de este trabajo de investigación, también resalta la importancia de la presencia de la investigación en la preparación de los futuros profesionales de la música, independientemente de cuál sea su campo específico de trabajo.

Gráfico 35
Condiciones esenciales en la carrera musical



4.2.4.10. Consejos para los futuros profesionales de la Música.

Como última pregunta del cuestionario, se plantea a los profesionales qué opciones destacarían para aconsejar a los actuales estudiantes que tienen en perspectiva hacer de la música su profesión en un futuro

próximo. Prácticamente todos los profesionales han respondido a más de una opción. Los resultados se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 21
Consejos para los futuros profesionales de la Música

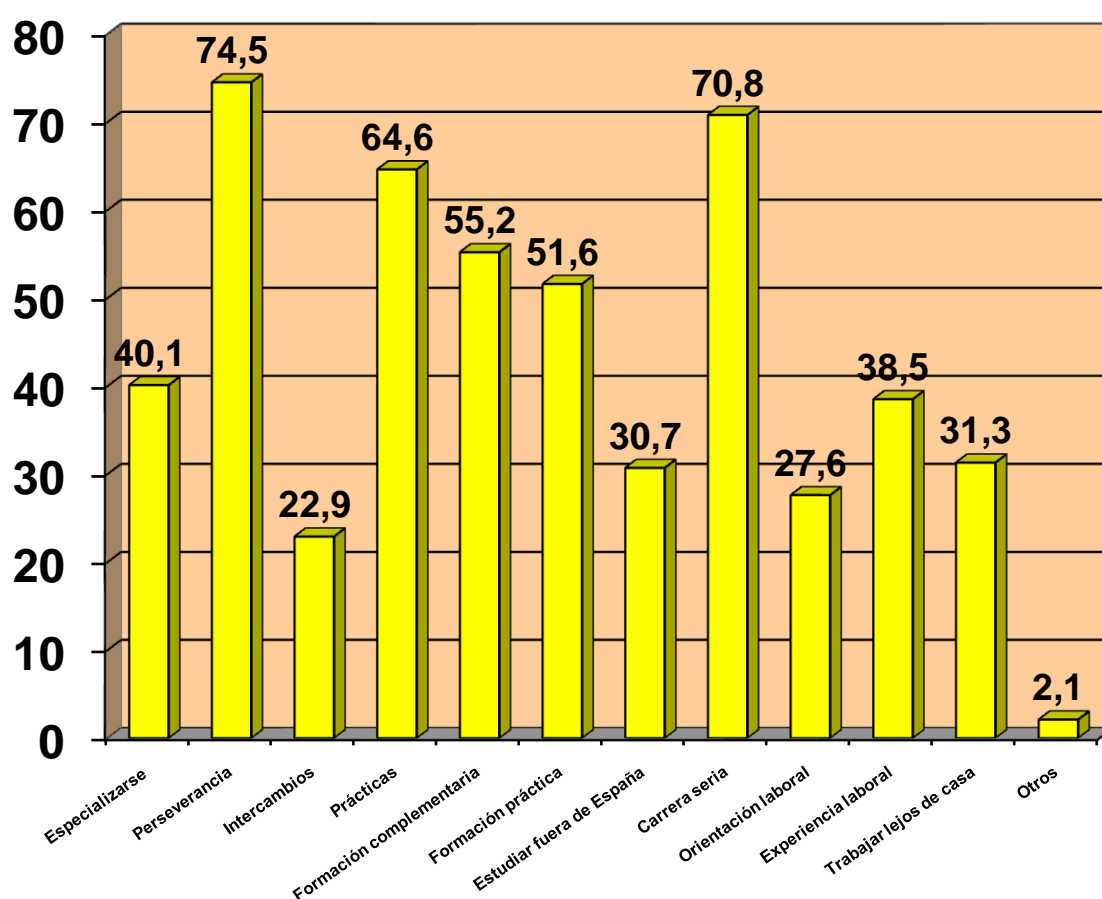
Opciones	Porcentaje
Especializarse en un ámbito	40.1%
Ser perseverante	74.5%
Realizar intercambios	22.9%
Realizar prácticas en orquestas, centros de educación, empresas dedicadas a la música, etc.	64.6%
Conseguir una formación complementaria a los estudios	55.2%
Exigir una formación práctica	51.6%
Completar los estudios fuera de España	30.7%
Tomar la carrera con seriedad e interés	70.8%
Buscar orientación laboral a lo largo de toda la carrera	27.6%
Conseguir experiencia laboral	38.5%
Pensar en la posibilidad de trabajar lejos de casa, incluso fuera de España	31.3%
Otros (...)	2.1%

Muchas de estas recomendaciones están basadas en las carencias de los planes de estudios que los actuales profesionales de la música han experimentado al salir al mundo laboral. Los consejos predominantes son los de ser *perseverante* con un 74.5%, *tomar la carrera con seriedad e interés* con un 70.8%, *realizar prácticas en orquestas, centros de educación o empresas dedicadas a la música* con un 64.6%, *conseguir una formación complementaria a los estudios* con un 55.2% y *exigir una formación práctica* con un 51.6%. Según los resultados obtenidos en las dos últimas preguntas del cuestionario, se da mucha importancia a la perseverancia del profesional en su carrera musical. Un 31,3% de los profesionales recomiendan el pensar en la posibilidad de trabajar fuera de “casa”, debido a que son conscientes

de que en Galicia (incluso en España) las posibilidades de empleo son reducidas en determinados campos profesionales. Este dato es interesante a la hora de contestar a la pregunta relativa a si los músicos tienen posibilidades de empleo en puestos relacionados con la Música dentro de la Comunidad Autónoma Gallega.

Gráfico 36

Consejos para los actuales estudiantes de música



Actualmente, una gran proporción de la población tiene estudios superiores, y una gran mayoría en España los ha cursado en la universidad. El mundo laboral supone un reto para todos aquellos recién titulados que deben superespecializarse en un determinado ámbito dentro de un campo profesional, y sin embargo no deben descuidar una formación completa que les permita cambiar de empleo en un momento determinado. El mayor problema que se encuentra

cualquier aspirante actualmente, es la gran competencia a la hora de buscar e intentar acceder a un determinado empleo. El nivel de formación es muy alto en todos los aspirantes, y exige un esfuerzo constante no descuidar la formación continua que permita a todo profesional estar a la orden de los últimos adelantos, investigaciones y conocimientos.

Toda esta labor de continuo reciclaje debe trabajarse y enseñarse durante la etapa de formación obligatoria, desde que la persona comienza a estudiar en la escuela primaria hasta que realiza estudios superiores, para que llegue a ser consciente de su necesidad durante toda la vida profesional.

4.3. Estudio comparativo

En los diferentes apartados anteriores se han ido presentando una serie de datos sobre determinados aspectos que se han considerado relevantes. En este estudio comparativo se presentan las conclusiones derivadas de la investigación y que han sido agrupadas para un mejor seguimiento en función de una serie de puntos destacados.

4.3.1. Formación y nivel de empleabilidad.

1. Como apuntaban Arantza Ugidos y Clara Velásquez (2005) en su estudio citado en el punto 4.10. en el capítulo cuarto de la primera parte de esta investigación, en toda búsqueda de empleo, se observa el historial de formación como una de las premisas para alcanzar un empleo que se ajuste a las expectativas del solicitante. Esto justifica que en la muestra recogida, se observe que la preparación de los profesionales de la música que trabajan en la comunidad gallega, sea bastante alta.

De los resultados obtenidos en los cuestionarios, se percibe que muchos de los músicos, un 52.1%, cuentan con más de un título que les especializa y les capacita para poder realizar

diferentes funciones profesionales dentro del campo de la música, además de la titulación que ellos consideran como principal. En concreto, un 30.7% completan su formación con los estudios universitarios de maestro en educación musical, lo cual les capacita también para ejercer docencia en educación primaria, oportunidad laboral específica que no ofrece ningún título superior.

Tabla 22

Comparación entre género y otras especialidades

			Otras especialidades		Total
			Si	No	1,00
Género	Mujer	Recuento	60	39	99
		% de género	60,6%	39,4%	100,0%
		% del total	32,1%	20,9%	52,9%
	Hombre	Recuento	40	48	88
		% de género	45,5%	54,5%	100,0%
		% del total	21,4%	25,7%	47,1%
Total		Recuento	100	87	187
		% de género	53,5%	46,5%	100,0%
		% del total	53,5%	46,5%	100,0%

En la comparación establecida, es evidente que el porcentaje de mujeres que poseen otras especialidades en música, un 60,6%, es mayor y, sin embargo, en los hombres es superior el porcentaje de aquellos que no tienen más especialidades en música, un 54,5%.

Tabla 23

Análisis de la variable sexo (hombre, mujer) y la variable tener otras especialidades (si, no) mediante la prueba de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,299(b)	1	,038
Corrección por continuidad(a)	3,711	1	,054

El análisis comparado de la variable sexo (hombre, mujer) y la variable tener otras especialidades (si, no) utilizando la prueba de chi-cuadrado proporciona el valor $\chi^2 = 4.299$ y su probabilidad $p = .038$, al ser esta probabilidad menor que 0,05 concluimos que el valor de chi-cuadrado es significativo. La diferencia resulta a favor de las mujeres puesto que son éstas las que estudian y obtienen un mayor número de especialidades en música.

En principio, factores como la posesión de más de una especialidad en un campo determinado sitúan a los titulados superiores en música en un nivel alto de empleabilidad, como se puede confirmar en los resultados de la pregunta 22 donde un 78.1% de los profesionales han declarado haber encontrado empleo en la primera búsqueda. De aquellos que han conseguido encontrar empleo en esa primera búsqueda, un 53,4% ha tardado menos de tres meses en encontrar empleo, un 12,2% ha tardado entre 3 y 6 meses, un 19,6% lo ha hecho entre 6 y 12 meses, y un 14,9% se ha demorado más de doce meses en conseguirlo. De entre los que no han encontrado empleo en la primera búsqueda, un 61,1% ha tardado más de 12 meses en obtener un empleo.

Tabla 24

Análisis comparativo entre conseguir encontrar empleo en la primera búsqueda y tiempo invertido

			Tiempo invertido en encontrar ese primer empleo				Total
			Menos de 3 meses	Entre 3 y 6 meses	Entre 6 y 12 meses	Más de 12 meses	
Obtener trabajo en la primera búsqueda	Si	Recuento	79	18	29	22	148
		% de trabajo	53,4%	12,2%	19,6%	14,9%	100,0%
	No	Recuento	6	2	6	22	36
		% de trabajo	16,7%	5,6%	16,7%	61,1%	100,0%
Total		Recuento	85	20	35	44	184
		% de trabajo	46,2%	10,9%	19,0%	23,9%	100,0%

Además, la formación de un 32.8% de los profesionales se amplía a otros campos de conocimiento con otro tipo de titulación diferente a la música. Entre estas titulaciones, las más comunes son las de filología, económicas, historia o derecho.

2. Un 38% de los profesionales valoran en un nivel medio (regular) la formación recibida en su titulación superior con respecto a la realidad laboral. Con estos resultados se han comparado la pregunta 5, tomando los datos de los alumnos que han estudiado en centros gallegos y la pregunta 12, donde se califica la formación recibida con los resultados que, más adelante, refleja la tabla 25. Tanto los conservatorios superiores como las universidades gallegas, reflejan un mayor porcentaje de respuestas en la calificación de *regular*. Ambos grupos de ex-estudiantes, muestran una tendencia hacia la calificación negativa de *poco o nada*.

A continuación se analiza la distribución de actuales profesionales de la música en función de los centros en los que

han cursado sus respectivos estudios, comparando sus resultados con los datos que ofrece la pregunta referida a considerar si la formación recibida durante la carrera se adecua a la realidad laboral. En la tabla 25, se puede observar que únicamente un 9.9% aseguran que la formación recibida en el conservatorio superior de Música es muy completa, mientras que, como se ha visto en el apartado 4.2.2.2. de esta segunda parte, un 39.1% la definen como estrictamente clásica. Como bien afirma Gotzon Ibarretxe (2008) se sabe que la base del aprendizaje de la música ha de realizarse desde la enseñanza clásica y, una vez aprendida ésta, debe evolucionar y adquirir las destrezas que trabajan las nuevas tendencias. También un 42.2% mantiene que la formación en el conservatorio que se basa en una enseñanza instrumental práctica y un 28.1% refleja que es muy teórica. Estos datos coinciden con las conclusiones del estudio de Vicente y Aróstegui presentado en el capítulo cuarto de la primera parte, en el punto 4.4, en donde los entrevistados afirmaban por unanimidad que el plan de estudios mostraba una mayor preocupación por preparar la faceta interpretativa de los alumnos sobre cualquier otro campo, dentro de un único estilo y técnica. Así, los autores cuestionaban si la formación recibida en el grado superior, realmente cualifica a los futuros profesionales y si se corresponde la formación que los conservatorios superiores ofrecen con las necesidades sociales reales que en el futuro se encontrará su alumnado.

Como apuntaba Elisabeth Bennett (2008), el músico que pretende el éxito profesional, ha de construir y mantener una carrera que conjugue metas tanto personales como profesionales. La primera ha de ser la preocupación por conseguir una formación completa eliminando la elección artificial entre querer ser un músico teórico o un músico práctico. Sin renunciar a una

especialización en un campo concreto, el músico ha de nutrirse de experiencias y conocimientos teóricos y prácticos. El aprendizaje de la música es paralelo al aprendizaje de un lenguaje, y para practicar cualquier lenguaje hay que conocerlo desde los dos ámbitos: el práctico y el teórico.

Tabla 25

Análisis entre el centro de estudios y la formación relacionada con la realidad laboral recibida en la carrera

			Formación relacionada con la realidad laboral					Total
			Nada	Poco	Regular	Bastante	Mucho	1,00
Centro de estudios	CMUS Superior Gallego	Recuento	10	23	42	23	3	101
		% de centro	9,9%	22,8%	41,6%	22,8%	3,0%	100,0%
	CMUS Superior fuera de Galicia	Recuento	3	11	22	11	6	53
		% de centro	5,7%	20,8%	41,5%	20,8%	11,3%	100,0%
	Universidad Gallega	Recuento	1	2	4	1	0	8
		% de centro	12,5%	25,0%	50,0%	12,5%	,0%	100,0%
	Universidad fuera de Galicia	Recuento	0	7	4	6	2	19
		% de centro	,0%	36,8%	21,1%	31,6%	10,5%	100,0%
	Otros centros	Recuento	0	0	1	4	3	8
		% de centro	,0%	,0%	12,5%	50,0%	37,5%	100,0%
Total		Recuento	14	43	73	45	14	189
		% de centro	7,4%	22,8%	38,6%	23,8%	7,4%	100,0%

En el caso de las universidades gallegas, se puede observar un recuento muy bajo debido a que las titulaciones relacionadas con la música son prácticamente nulas, salvo por la de Maestro especialista en Educación Musical. Como se aprecia en la tabla 26, hay un porcentaje suficientemente elevado, de un 30,7% de profesionales que han cursado la titulación hasta ahora conocida como *magisterio musical*, como para mencionar esta titulación dentro de este análisis, aunque no sea una titulación superior. Como se ha visto en apartados anteriores, supone un complemento de formación importante y es la única carrera que

posibilita el acceso profesional a la docencia de la enseñanza en educación primaria. También se incluyen en la universidad gallega, los profesionales de la música que realizan sus estudios de tercer ciclo en ámbitos como la pedagogía, humanidades o filología.

Tabla 26

Profesionales con carrera superior que han realizado estudios de maestro especialista en Educación Musical en la Comunidad Autónoma Gallega

	Casos					
	Han cursado la carrera		No la han cursado		Total	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Profesionales con carrera superior que han cursado Educación Musical en la universidad gallega	59	30,7%	133	69,3%	192	100,0%

En la pregunta 14 del cuestionario, relativa a si el músico incluiría más asignaturas en su carrera y de qué naturaleza, un 45.3% de los profesionales han respondido que incluirían más asignaturas prácticas en la carrera de música, mientras que un 30.2% incluirían más asignaturas teóricas. Cuando hablan de asignaturas prácticas, los profesionales suelen referirse a asignaturas que se acerquen más a la práctica profesional con la que el futuro titulado va a tener que enfrentarse en el mundo laboral. Esta conclusión coincide con lo escrito en el artículo del profesor Rodrigo Checa del punto 4.5. de la primera parte de este trabajo de investigación, en el cual se destaca la importancia y la falta de las asignaturas prácticas en los planes de estudio, y en concreto de las prácticas de profesorado.

El tipo de asignaturas que incluirían los músicos participantes en este estudio serían las de Pedagogía, Improvisación, Música en el cine, Música tradicional-étnica,

Musicoterapia, Luthier, Acompañamiento instrumental, Informática aplicada a la música, mayor preparación en Entrenamiento Auditivo, Lectura a Primera Vista desde los primeros cursos, Teatro e Idiomas. Todas ellas, con el fin de atender mejor a los intereses reales del futuro profesional, así como a aquellos contenidos que le puedan ser más útiles y prácticos en su futuro profesional. Es cierto que algunas de estas materias se ofertan como optativas últimamente en alguno de los conservatorios gallegos, sin embargo se reflejan en estas contribuciones, ya que se entiende que, en todo caso, se considera insuficiente su planteamiento dentro del plan de estudios. Un 13% de los profesionales no incluiría más asignaturas dentro de su plan de estudios.

Llegado este punto es interesante añadir la propuesta de Roger Bolton (2003) en donde define una serie de habilidades que considera básicas en la formación de cualquier músico que pretenda tener éxito en la industria Musical, como son la accesibilidad a la tecnología, el comprender la importancia de la propiedad intelectual, el desarrollo de la habilidad de expresarse en público y ante los medios de comunicación, así como la práctica de diferentes recursos como la necesidad de saber escuchar y el tener la capacidad de resolver conflictos que puedan surgir en su vida profesional. Además se concluye, en el simposio de la Bath Spa University, que se deberían desarrollar las habilidades empresariales y capitalistas de los estudiantes, su presentación, así como las habilidades de negociación y de gestión de empresas.

En la comparación realizada entre las preguntas 5, relativa al centro de realización de los estudios, y la 14, referente a si incluirían alguna asignatura en el plan de estudios de su carrera

por estimar incompleto en algún ámbito dicho plan, los profesionales han contestado añadiendo más asignaturas prácticas con un porcentaje más alto, tanto en los planes de estudios de los conservatorios como en los de la universidad en Galicia.

Tabla 27

Comparación entre el centro de realización de estudios superiores y las asignaturas que incluirían los profesionales en su planificación

			Asignaturas incluidas			Total
			Prácticas	Teóricas	Ninguna	
Centro de estudios	CMUS Superior Gallego	Recuento	47	41	6	94
		% de centro	50,0%	43,6%	6,4%	100,0%
	CMUS Superior fuera de Galicia	Recuento	25	8	12	45
		% de centro	55,6%	17,8%	26,7%	100,0%
	Universidad Gallega	Recuento	5	3	0	8
		% de centro	62,5%	37,5%	,0%	100,0%
	Universidad fuera de Galicia	Recuento	8	3	5	16
		% de centro	50,0%	18,8%	31,3%	100,0%
	Otros centros	Recuento	2	3	2	7
		% de centro	28,6%	42,9%	28,6%	100,0%
Total		Recuento	87	58	25	170
		% de centro	51,2%	34,1%	14,7%	100,0%

Nuria Sempere y Josep M. Vilar (2003) reflejaban en sus análisis que sería conveniente incluir contenidos verdaderamente profesionales en los planes de estudios como la transición al mundo del trabajo, desarrollo y promoción profesional, valor y sentido de la formación permanente, actitudes y valores funcionales en el mundo laboral, etc. Una carencia notable en un gran número de carreras, es que al alumno no se le prepara con los suficientes recursos para saber desenvolverse en la práctica profesional, y necesita un período más o menos largo para adaptarse a la práctica laboral, desde un marco teórico en el que ha estado inmerso durante los años de la carrera superior.

La tabla 28 muestra el porcentaje de un 53.6% de profesionales que consideran que la formación recibida en los

planes de estudio en los conservatorios superiores gallegos tiene las suficientes lagunas como para haber tenido que completar esa carencia de formación con cursos ajenos al plan de estudios oficial. En el caso de las universidades gallegas, el porcentaje es mucho más bajo con un 7.3%. Este dato se ofrece a título informativo teniendo en cuenta que en este porcentaje únicamente entran aquellos profesionales que realizan estudios de tercer ciclo.

Tabla 28
Lagunas de formación en función
de los centros de estudios superiores

		Centro de estudios					Total
		CMUS Superior en Galicia	CMUS Superior fuera	Universidad Gallega	Universidad fuera de Galicia	Otro centro	
Lagunas de formación	Recuento	59	31	8	9	3	110
	% del total	53,6%	28,2%	7,3%	8,2%	2,7%	100,0%

3. Dentro de las actividades complementarias que llevan a cabo los estudiantes durante sus últimos años de estudio se destacan los cursos de técnicas de interpretación con una participación del 21.4% realizados únicamente durante la carrera y con un 32.3% de los profesionales que declaran haberlos cursado durante y después de la carrera. Sin embargo, los músicos ya titulados superiores, se destacan por matricularse en cursos de postgrado (24.5%), cursos de informática aplicada a la música (28.6%) y cursos de técnicas pedagógicas con un 31.3% después de la carrera y con un 21.4% durante y después de la carrera. De estos datos, y comparándolos con las sugerencias de inclusión de asignaturas en la carrera superior de música, los titulados en música demandan un mayor número de cursos de técnicas pedagógicas al acabar sus estudios como complemento a una enseñanza que, según han declarado, se ve insuficientemente cubierta en la formación pedagógico-docente. Coincidiendo con los resultados del Grupo El Prado presentados en el punto 4.15.

de la primera parte de esta investigación, los cursos de técnicas pedagógicas, de relajación y de formación teórica son los más solicitados por los profesionales para continuar con su formación no reglada por el plan de estudios de sus respectivas carreras. También coinciden los resultados en cuanto a los cursos menos solicitados, entre los que se destacan los relativos a la orientación laboral. Un 57.3% señala como motivo impulsor para obtener este tipo de formación complementaria la necesidad de cubrir lagunas en su formación, entre otras razones.

4. Al comparar el bajo número de doctores con respecto a los licenciados en música (un 2.6% frente a un 96.4%), se confirma que no hay tradición de trabajo de investigación en las enseñanzas de régimen especial de Música. ¿Por qué separar tanto el estudio de la música en los conservatorios por un lado y el adquirido en la Universidad por otro? La pregunta podría ser más explícita planteando por qué no buscar una forma de complementar ambos, de que existan vías que faciliten la colaboración entre las dos instituciones. Es cierto que dependen de entidades diferentes, pero sería posible el planteamiento de una vía más estrecha de colaboración de la que ambas se beneficiarían.

5. Como se informó en el apartado 4.2.2.4. de esta segunda parte de la investigación (véase gráfico 16), la información recibida sobre las salidas profesionales desde los organismos oficiales o desde los mismos centros de estudios se ve insuficiente con un porcentaje de un 11.5%, para los primeros, y un 13% para los segundos; mientras que las informaciones no oficiales ofrecidas por los compañeros y por la familia son de un 47.4% y de un 22.4% respectivamente siendo la brindada por los profesores la más numerosa con un 49%. En la mayoría de los casos, los todavía estudiantes de grado superior buscan información en

varias de las fuentes comentadas. A pesar de todo ello, un 79.2% de los profesionales afirman conocer las salidas profesionales de su titulación mientras que un 19.3%, declaran que no las conocían en la primera búsqueda de empleo.

6. La mayor parte de los músicos, con un porcentaje del 39.6%, considera que su preparación para el empleo durante la carrera fue regular, un 6.8% la califica como muy buena, un 25% simplemente buena, un 20.8% afirma que fue deficiente y un 6.8%, con total insatisfacción, la considera muy deficiente. En una comparación realizada entre la pregunta relativa a si la formación recibida en el grado superior se adecua a la realidad laboral, y la qué cuestiona cómo califican los profesionales la preparación para el empleo durante la carrera, el resultado muestra claramente que el porcentaje más alto corresponde a una calificación *regular* en ambas preguntas.

Tabla 29
Relación entre
la formación y la preparación para el empleo recibida en la carrera

			Preparación					Total
			Muy deficiente	Deficiente	Regular	Buena	Muy Buena	1,00
Formación	Nada	Recuento	2	9	2	1	0	14
		% de formación	14,3%	64,3%	14,3%	7,1%	,0%	100,0%
	Poco	Recuento	7	16	14	6	0	43
		% de formación	16,3%	37,2%	32,6%	14,0%	,0%	100,0%
	Regular	Recuento	3	9	47	11	2	72
		% de formación	4,2%	12,5%	65,3%	15,3%	2,8%	100,0%
	Bastante	Recuento	1	6	9	25	5	46
		% de formación	2,2%	13,0%	19,6%	54,3%	10,9%	100,0%
	Mucho	Recuento	0	0	3	5	6	14
		% de formación	,0%	,0%	21,4%	35,7%	42,9%	100,0%
Total		Recuento	13	40	75	48	13	189
		% de formación	6,9%	21,2%	39,7%	25,4%	6,9%	100,0%

Junto a estos resultados se han comparado la pregunta que recoge los datos de los alumnos que han estudiado en centros gallegos y aquella en donde se califica la preparación para el empleo durante la carrera con los resultados que refleja la tabla 30. Destaca un porcentaje del 45,5% de calificación *Regular* a las enseñanzas recibidas en los conservatorios superiores gallegos. Sin embargo, para la enseñanza recibida en las universidades gallegas, la calificación es un poco más favorable, *Buena*, con un 50%. Ciertamente es que, en el caso de las universidades gallegas, se puede observar un recuento muy bajo debido a que prácticamente la presencia de la música es inexistente, salvo por la titulación de maestro especialista en educación musical, y la presencia de unos cuantos alumnos matriculados en el tercer ciclo.

Tabla 30

Comparación entre el centro de estudios y la preparación para el empleo recibida durante la carrera

			Preparación para el empleo recibida durante la carrera					Total
			Muy deficiente	Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	
Centro de Estudios	CMUS Superior Gallego	Recuento	8	23	46	20	4	101
		% de centro	7,9%	22,8%	45,5%	19,8%	4,0%	100,0%
	CMUS Superior fuera de Galicia	Recuento	3	13	16	17	4	53
		% de centro	5,7%	24,5%	30,2%	32,1%	7,5%	100,0%
	Universidad Gallega	Recuento	1	1	2	4	0	8
		% de centro	12,5%	12,5%	25,0%	50,0%	,0%	100,0%
	Universidad fuera de Galicia	Recuento	1	3	9	3	3	19
		% de centro	5,3%	15,8%	47,4%	15,8%	15,8%	100,0%
	Otros centros	Recuento	0	0	3	3	2	8
		% de centro	,0%	,0%	37,5%	37,5%	25,0%	100,0%
Total		Recuento	13	40	76	47	13	189
		% de centro.5	6,9%	21,2%	40,2%	24,9%	6,9%	100,0%

Sería adecuado plantear en este momento la misma pregunta formulada en el Simposio celebrado en la Bath Spa University, reflejada

en el punto 4.7. de la primera parte de este trabajo de investigación: *¿existe un desajuste entre lo que demanda la sociedad y lo que produce la educación superior?* Esta pregunta puede responderse a través de la visión de aquellos que han estudiado sus respectivas carreras bajo los planes de estudios LOGSE y el conocido como plan 66. Éstos profesionales han comprobado el grado de efectividad de estos planes al incorporarse al mercado laboral, y su respuesta es que los conservatorios gallegos presentan un alto grado de carencias (53.6%) en la formación que ofrecen a sus alumnos, de los que, un 45.5% de ellos, han calificado de *regular*. Con respecto a aquellos que han realizado estudios de postgrado en universidades gallegas, el nivel de carencias desciende y se sitúa en un 7.3%. Hay que tener en cuenta que el recuento de aquellos que han realizado estudios relacionados con la música en la universidad gallega es muy inferior, con respecto a los que han estudiado en los conservatorios gallegos. La calificación de la formación recibida por la mitad de aquellos que realizaron algún tipo de estudio en las universidades gallegas es *buen*a.

La importancia de lograr un buen nivel de preparación y de formación en los centros de educación superiores, está puntualizada por los principios establecidos en el Consejo Europeo de Luxemburgo con respecto a la Estrategia Europea del Empleo (1997), mencionados en el punto 4.1 de la primera parte de este trabajo de investigación. En ella, se afirmaba que el grado de empleabilidad estaba caracterizado por el nivel de preparación adquirido durante la etapa académica y por la formación continua imprescindible para renovar, actualizar y aumentar los conocimientos de un profesional en un campo determinado. A pesar de esta calificación de *regular* a la formación recibida en los conservatorios gallegos y los porcentajes que evidencian la existencia de lagunas (un 53,6% en los conservatorios superiores gallegos y un 7,3% en las universidades gallegas), un 57,3% de los profesionales declara que realiza actividades complementarias y cursos de formación para

cubrir esas lagunas. Este hecho, unido a que un alto porcentaje (52,1%) poseen más de una titulación en música, les hace alcanzar un alto nivel de empleabilidad, debido a que los mismos estudiantes y, posteriormente titulados, buscan mejorar su propia formación de base. Además, aumentan su versatilidad laboral, al realizar el esfuerzo de ampliar su campo de formación profesional, estudiando otras especialidades, dentro del mismo ámbito, o, incluso, titulaciones diferentes a las relacionadas con la música. Como se apuntaba en el apartado 2.1. un profesional es exactamente lo que sea capaz de ofrecer o rendir, y, en este caso, estos profesionales demuestran, desde el primer momento, gran interés por su propia formación de base, lo cual les posibilitará ofrecer diversidad de servicios para una gran variedad de posibles empleos. Siguiendo las argumentaciones de Weinberg, P. (2004), la empleabilidad entendida desde la formación, no sólo se la considera relacionada con el empleo de forma directa, sino también como una dimensión fundamental del desarrollo personal y de la integración social. Por estas razones, afirmo que, a pesar de los inconvenientes observados, la empleabilidad de los titulados superiores en música es relativamente alta en Galicia.

4.3.2. Primer empleo.

1. Es habitual que muchos de los alumnos de grado superior o de licenciaturas de música, tengan alguna experiencia profesional en el campo de la música antes de obtener su título superior, como lo reflejan las estadísticas del cuestionario. Un 71.4% de los profesionales estudiados tuvo la oportunidad de tomar contacto con el mercado laboral antes de acabar sus estudios, frente a un 27.6% que niegan haber tenido esa experiencia. Tanto hombres como mujeres han tenido experiencia profesional en el campo de la música antes de obtener su título superior. En los hombres el porcentaje es mayor con un 83,3%,

mientras que, en las mujeres, es un poco más bajo con un 62%, como se puede observar en la siguiente tabla.

Tabla 31

Estudio entre género y experiencia laboral previa a la obtención del título

			Experiencia Laboral		Total
			Si	No	1,00
Género	Mujer	Recuento	62	38	100
		% de género	62,0%	38,0%	100,0%
	Hombre	Recuento	75	15	90
		% de género	83,3%	16,7%	100,0%
Total		Recuento	137	53	190
		% de género	72,1%	27,9%	100,0%

Tabla 32

Análisis entre la variable sexo (hombre, mujer) y la variable tener experiencia laboral previa (si, no) mediante la prueba de chi-cuadrado

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,718(b)	1	,001
Corrección por continuidad(a)	9,684	1	,002

De hecho si los datos de la tabla 31 los analizamos con la prueba de chi-cuadrado obtenemos un valor de $\chi^2=10,718$ y $p= 0,001$ siendo la probabilidad menor de 0,01. Se observa por tanto que hay diferencia significativa entre la variable sexo (hombres, mujeres) y tener experiencia laboral previa (si, no) a favor de los hombres.

También se ha procedido a analizar la comparación entre el año de graduación y aquellos profesionales titulados superiores que encontraron empleo en la primera búsqueda. Los resultados muestran un alto porcentaje general positivo hacia haber obtenido éxito en la primera búsqueda de empleo, para todas las promociones. Es comprensible que

para las generaciones más recientes se hayan obtenido menos casos evaluables, y que se encuentre un mayor número de profesionales cuya carrera haya finalizado en años anteriores. El 63.4% de los profesionales que contestaron a esta pregunta se graduaron en 1999 o en años anteriores. Éste análisis se realiza sobre un porcentaje total de un 95.3% de los profesionales, puesto que un 4.7% no han contestado a esta pregunta.

Tabla 33
Relación entre el año de graduación y aquellos profesionales que encontraron empleo en la primera búsqueda

			Encontraron empleo en la primera búsqueda		Total
			Si	No	
Año de Graduación	2006	Recuento	3	0	3
		% de año	100,0%	,0%	100,0%
		% del total	1,6%	,0%	1,6%
	2005	Recuento	4	0	4
		% de año	100,0%	,0%	100,0%
		% del total	2,2%	,0%	2,2%
	2004	Recuento	3	4	7
		% de año	42,9%	57,1%	100,0%
		% del total	1,6%	2,2%	3,8%
	2003	Recuento	2	1	3
		% de año	66,7%	33,3%	100,0%
		% del total	1,1%	,5%	1,6%
	2002	Recuento	12	3	15
		% de año	80,0%	20,0%	100,0%
		% del total	6,6%	1,6%	8,2%
	2001	Recuento	14	3	17
		% de año	82,4%	17,6%	100,0%
		% del total	7,7%	1,6%	9,3%
	2000	Recuento	14	4	18
		% de año	77,8%	22,2%	100,0%
		% del total	7,7%	2,2%	9,8%
	1999 o anteriores	Recuento	96	20	116
		% de año	82,8%	17,2%	100,0%
		% del total	52,5%	10,9%	63,4%
Total		Recuento	148	35	183
		% de año	80,9%	19,1%	100,0%
		% del total	80,9%	19,1%	100,0%

Como se observará en la tabla 34, de entre aquellos que consiguieron encontrar empleo en la primera búsqueda, un 64% afirman que encontraron un empleo satisfactorio. En el caso de aquellos que no lo consiguieron, un 56,8%, cuando lo encontraron, lo aceptaron como algo temporal.

Tabla 34

Comparación entre obtener empleo en la primera búsqueda y la consideración del mismo

			Consideración del primer empleo		Total
			El trabajo que deseaban	Aceptado como algo temporal	
Obtención de empleo en la primera búsqueda	Si	Recuento	96	54	150
		% de trabajo	64,0%	36,0%	100,0%
	No	Recuento	16	21	37
		% de trabajo	43,2%	56,8%	100,0%
Total		Recuento	112	75	187
		% de trabajo	59,9%	40,1%	100,0%

Tabla 35

Análisis entre obtener empleo en la primera búsqueda (si, no) y consideración del mismo (deseado, temporal) mediante la prueba de chi-cuadrado

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,323(b)	1	,021
Corrección por continuidad(a)	4,494	1	,034

Se observa que $\chi^2=5,323$; $p=0,021$ por lo tanto la diferencia es significativa al 0,05 a favor de alcanzar el trabajo deseado en la primera búsqueda.

2. Se debe destacar que un 58.3% de los titulados haya trabajado exclusivamente en el ámbito de la música, lo que demuestra que la música es una carrera en la que hay un buen número de posibilidades profesionales. También resulta interesante observar que un 31.3% buscan su futuro profesional mediante la preparación de oposiciones, por considerar que éstas pueden proporcionar un empleo fijo y estable.

3. Los empleos más habituales como primera ocupación de la muestra estudiada en la comunidad autónoma gallega corresponden a la docencia y a la interpretación en las siguientes proporciones:

Tabla 36
Empleos más habituales como primera ocupación

DOCENCIA		INTÉRPRETE	
Profesor de Enseñanzas de régimen especial	26%	Instrumental o Vocal	17.7%
Profesor de Enseñanza Primaria – Ed. Musical	21.1%		
Profesor de Enseñanza Secundaria – Ed. Musical	11.5%		
Profesor Particular	8.9%		

Como se puede observar, la docencia es una salida profesional muy común por lo que implica en cuanto a seguridad en el empleo y garantía económica, entre otras razones. Esto coincide con lo afirmado por Duncan Sones (2003), en su intervención en el simposio de la Bath Spa University, citado en el punto 4.7. de la primera parte de este trabajo de investigación, donde se señaló el hecho de que un alto porcentaje del trabajo en el ámbito de la música corresponde a la

docencia. Parece justificada, por tanto, la demanda de formación en técnicas pedagógicas que implique una buena preparación para el ejercicio de la docencia, pues es obvio que desde el primer empleo se manifiesta como una opción a tener en cuenta. La otra salida profesional con más demanda es la correspondiente a la interpretación instrumental o vocal. Sin embargo, ésta última no presenta la misma seguridad económica en muchos de los casos, salvo que exista un contrato que proporcione esas garantías, lo cual no es muy habitual.

Estableciendo una comparación entre hombres y mujeres, y los primeros empleos a los que acceden, los resultados más destacables en cada caso indican que los hombres suelen ocupar puestos docentes en enseñanzas de régimen especial en un 32,6% de los casos analizados, mientras que la cifra más alta de las mujeres se asocia al desempeño de labores pedagógicas en la enseñanza primaria con un porcentaje del 27,3%. Esto se observa en la tabla 37, a continuación.

Tabla 37
Relación entre género y primera ocupación profesional

			Primera ocupación (ver leyenda de ocupaciones)																				Total
			1	2	3	5	7	9	10	13	14	16	17	20	22	33	41	42	48	55	63	64	1,00
Género	Mujer	Recuento	27	14	1	22	12	13	0	1	3	1	0	0	0	0	0	1	1	0	2	1	99
		% de género	27,3 %	14,1 %	1,0 %	22,2 %	12,1 %	13,1 %	,0%	1,0 %	3,0 %	1,0 %	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	1,0 %	1,0 %	,0%	2,0 %	1,0 %	100,0%
	Hombre	Recuento	12	8	0	28	5	21	4	0	0	0	1	1	1	3	1	0	0	1	0	0	86
		% de género	14,0 %	9,3%	,0%	32,6 %	5,8%	24,4 %	4,7 %	,0%	,0%	,0%	1,2 %	1,2 %	1,2 %	3,5 %	1,2 %	,0%	,0%	1,2 %	,0%	,0%	100,0%
Total		Recuento	39	22	1	50	17	34	4	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	185
		% de género	21,1 %	11,9 %	,5%	27,0 %	9,2%	18,4 %	2,2 %	,5%	1,6 %	,5%	,5%	,5%	,5%	1,6 %	,5%	,5%	,5%	,5%	1,1 %	,5%	100,0%

Leyenda de ocupaciones: **1. Prof. Primaria.** 2. Prof. Secundaria. 3. Prof. Universitario. **5. Prof. CMUS.** 7. Profesor particular. 9. Intérprete. 10. Director Orquesta/Coro. 13. Arreglista. 14. Compositor. 16. Productor musical. 17. Manager. 20. Luthier. 22. Asesor Musical. 33. Técnico de Sonido. 41. Periodista. 42. Crítico musical. 48. Dependiente. 55. Encuestador. 63. Monitor sociocultural. 64. Amo de casa

4. Las vías más habituales para conseguir empleo en música en Galicia son la oferta pública de empleo (oposiciones) por un 37% de los profesionales, el contacto a través de amistades con un 21.9% y responder a anuncios de trabajo por parte de un 8.3%. Estos datos se corresponden con las conclusiones del Estudio sobre la inserción laboral de titulados universitarios que obtuvieron su titulación entre 1999 y 2001 realizado por la Universidad de Salamanca, en donde se destacan los contactos personales y familiares entre los medios más utilizados para conseguir un empleo.

La oferta pública de empleo es el medio por el que un mayor porcentaje de los profesionales participantes en este estudio ha encontrado un empleo que realmente les satisfacía. Sin embargo, el procedimiento de búsqueda de empleo mediante el contacto a través de amistades, es la forma que ofrece un mayor porcentaje de insatisfacción con las funciones a desempeñar en los empleos conseguidos, según afirma un 33,8% de los profesionales. Este porcentaje corresponde a aquellos profesionales que han aceptado el trabajo como algo temporal y no como un empleo que realmente deseaban. Probablemente la satisfacción de los primeros, venga respaldada por la seguridad en el empleo que ofrece un trabajo dependiente de la administración pública. Vicente y Aróstegui, reflejan en su investigación las opiniones de los profesores a quienes entrevistaban y sus conclusiones revelaban que alcanzar una plaza en propiedad en un conservatorio como docente en la actualidad es muy complicado debido a que cada vez hay menos vacantes. Últimamente se han ocupado por profesionales muy jóvenes y tardarán en quedar libres y poder ser cubiertas por las nuevas promociones. En este sentido, la propia administración y la red de centros suponen un condicionante a las expectativas laborales que, si bien se ofrecen unas condiciones laborales muy seguras, es difícil poder acceder a un empleo con estas características.

Tabla 38

Comparación entre primera ocupación y vías preferentes para encontrar empleo

			Vías preferentes para encontrar empleo (ver Leyenda)													Total
			2	3	4	5	6	7	9	10	11	12	13	14	15	
Primera ocupación	Trabajo deseado	Recuento	1	1	8	16	1	3	6	7	0	55	1	7	8	114
		% de empleo	,9%	,9%	7,0%	14,0%	,9%	2,6%	5,3%	6,1%	,0%	48,2%	,9%	6,1%	7,0%	100,0%
	Aceptado como algo temporal	Recuento	1	7	3	26	1	3	5	9	1	16	1	3	1	77
		% de empleo	1,3%	9,1%	3,9%	33,8%	1,3%	3,9%	6,5%	11,7%	1,3%	20,8%	1,3%	3,9%	1,3%	100,0%
	Total	Recuento	2	8	11	42	2	6	11	16	1	71	2	10	9	191
		% de empleo	1,0%	4,2%	5,8%	22,0%	1,0%	3,1%	5,8%	8,4%	,5%	37,2%	1,0%	5,2%	4,7%	100,0%

Leyenda de vías para encontrar empleo: 2. Internet. 3. Puse anuncios. 4. Autoempleo. **5. A través de amistades.** 6. A través de familiares. 7. Bolsas de Trabajo. 9. Cartas de solicitud de entrevistas. 10. Responder a un anuncio de trabajo. 11. Empresa de trabajo temporal. **12. Oferta pública de empleo (oposiciones).** 13. Organismos (sindicatos, FEUGA, IGAPE,...). 14. Otros.

5. Los aspectos que facilitan la incorporación al mundo laboral de los titulados en música estudiados son:

- la *posesión de un título superior* para un 57.3%.
- la *suerte* para un 35.9%.
- la *nota del expediente académico* para un 32.8%.
- el tener *contactos sociales* para un 25.5%.

Sin embargo, los mayores obstáculos para poder conseguir el primer empleo fueron:

- la *falta de experiencia laboral* para un 22.5%.
- la *falta de formación práctica* para un 16.7%.
- la *falta de orientación laboral* en el centro de estudios superiores (conservatorio o universidad) para un 15.6%.
- las *condiciones laborales desfavorables* para un 12.5%.

6. Por lo general se observa que este primer empleo suele ser bastante estable, ya que un 74% de aquellos que han cubierto el cuestionario lo han mantenido durante más de un año.

4.3.3. Empleo actual.

1. Un 40.6% de la muestra mantienen su primer empleo mientras que un 58.9% de ella ha cambiado de empleo. Este dato es interesante al observar que un alto porcentaje mantienen su primer empleo y, sobre todo, si se compara con una de las primeras cuestiones de la consulta, la pregunta del cuestionario relativa al año de graduación de los profesionales participantes en el estudio. El resultado obtenido en esta cuestión es que un 62.5% ha obtenido su titulación superior en el año 1999 o anteriores, por lo tanto en la muestra más de la mitad llevan los suficientes años de experiencia en el mundo laboral como para haber tenido la oportunidad de cambiar de empleo si así lo hubiesen querido o necesitado.

También es interesante observar en la tabla 39 que de aquellos que han encontrado empleo en su primera búsqueda, un 45,3% lo mantienen, mientras que un 54,7% ha cambiado de empleo. Los porcentajes presentan mayores diferencias entre aquellos que no consiguieron encontrar empleo en su primera búsqueda, ya que un 75,7% ha cambiado de empleo desde el primero que obtuvo, conservándolo únicamente un 24,3%.

Tabla 39

Encontrar empleo en la primera búsqueda y situación de ese empleo en la actualidad

			Situación del empleo en la actualidad		Total
			Mantienen el primer empleo	Han cambiado de empleo	1,00
Obtención de trabajo en la primera búsqueda	Si	Recuento	68	82	150
		% de trabajo	45,3%	54,7%	100,0%
	No	Recuento	9	28	37
		% de trabajo	24,3%	75,7%	100,0%
Total		Recuento	77	110	187
		% de trabajo	41,2%	58,8%	100,0%

Tabla 40

Análisis entre obtener empleo en la primera búsqueda (si, no), y desempeñarlo en la actualidad (si, no) mediante la prueba de chi-cuadrado

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,408(b)	1	,020		
Corrección por continuidad(a)	4,576	1	,032		

Comparando las variables obtener trabajo en la primera búsqueda (si, no) y mantenerse en el primer empleo (si, no) mediante la prueba de chi-cuadrado se aprecia en la tabla 40 que el valor de $\chi^2=5,408$ y $p=0,020$, esta probabilidad es menor que 0,05, en consecuencia hay diferencia significativa a favor de aquellos que han cambiado de empleo, tanto por parte de los que encontraron empleo en la primera búsqueda como por parte de los que no lo obtuvieron de forma inmediata.

Además es importante comentar que de entre quienes mantienen en la actualidad su primera ocupación profesional, destacan los que lo han conseguido mediante la oferta pública de empleo (un 64,8%), mientras que aquellos que han cambiado su empleo desde su primer contacto con el mundo laboral, habían conseguido el primero por medio de amistades (83,3%), como se aprecia en la siguiente tabla:

Tabla 41

Estudio de las vías para encontrar el primer empleo y situación del primer empleo en la actualidad

			Situación del empleo en la actualidad		Total
			Mantienen el primer empleo	Han cambiado de empleo	1,00
Vías para encontrar el primer empleo	Internet	Recuento	1	1	2
		% de vía	50,0%	50,0%	100,0%
	Puse anuncios	Recuento	0	8	8
		% de vía	,0%	100,0%	100,0%
	Autoempleo	Recuento	7	4	11
		% de vía	63,6%	36,4%	100,0%
	Amistades	Recuento	7	35	42
		% de vía	16,7%	83,3%	100,0%
	Familiares	Recuento	1	1	2
		% de vía	50,0%	50,0%	100,0%
	Bolsas de trabajo	Recuento	1	5	6
		% de vía	16,7%	83,3%	100,0%
	Cartas de solicitud de entrevistas	Recuento	2	9	11
		% de vía	18,2%	81,8%	100,0%
	Anuncios de trabajo	Recuento	5	11	16
		% de vía	31,3%	68,8%	100,0%
	ETT	Recuento	0	1	1
		% de vía	,0%	100,0%	100,0%
	Oferta público de empleo	Recuento	46	25	71
		% de vía	64,8%	35,2%	100,0%
	Organismos	Recuento	2	0	2
		% de vía	100,0%	,0%	100,0%
	Otros	Recuento	2	8	10
		% de vía	20,0%	80,0%	100,0%
	No tuve ayuda	Recuento	4	5	9
		% de vía	44,4%	55,6%	100,0%
Total		Recuento	78	113	191
		% de vía	40,8%	59,2%	100,0%

Entre aquellos que han cambiado de trabajo muestran mayor porcentaje los que consiguieron su primer empleo poniendo anuncios en un 100% de los casos, o los que lo obtuvieron a través de amistades o bolsas de trabajo, con un 83,3% en cada caso.

2. Se han analizado los empleos actuales de ese 58.9% que afirma haber cambiado de empleo con respecto a su primera ocupación. Los empleos más habituales siguen siendo la docencia y la interpretación. Dentro del ámbito docente, los profesores de enseñanzas de régimen especial y los de educación musical en enseñanza secundaria llenan un porcentaje de un 21,9% cada uno. Un 19,8% representan los profesores de educación musical en la enseñanza primaria, mientras que un 3,6% son profesores de enseñanzas universitarias y sólo un 0,5% desempeñan funciones docentes a nivel particular. El otro gran grupo corresponde a los intérpretes (tanto a nivel vocal como instrumental) con un 29,2%. En porcentajes mucho más bajos se encuentran directores de coro u orquesta con un 1%, y managers, críticos musicales o archivistas, con un 0,5% cada uno de ellos.

Es interesante observar cómo se han ido incorporando otros empleos que prácticamente no aparecían en las primeras búsquedas de empleo como son las ocupaciones de Manager y Archivista. En el caso de los docentes universitarios, también ha sido una ocupación que se ha incrementado con respecto a los resultados de primer empleo según se puede apreciar en los datos de este estudio. Con estos datos, se confirma la importancia que hay que otorgarle a la formación en pedagogía y didáctica durante la carrera superior, ya que se observa que es una salida profesional frecuente entre los titulados superiores en música. Así apuntaban las conclusiones del trabajo de Vicente y Aróstegui cuando sus entrevistados afirmaban que las posibilidades de empleo de un músico se reducen a la interpretación o a la docencia. Ciertamente son las profesiones mayoritarias, también en Galicia, pero

se observa que, según los resultados obtenidos en esta tesis doctoral, existen más campos de empleo reales aunque es evidente que el porcentaje es muy inferior. Es más, se observa que la interpretación es un empleo que necesita una consolidación y la adquisición de una experiencia formativa que no se posee en la primera búsqueda de empleo. Pero, ciertamente, existe un alto porcentaje de intérpretes que demuestran que ésta puede ser la profesión principal y primera fuente de ingresos de un profesional de la música, en contra de lo que concluyen las investigaciones de Vicente y Aróstegui al afirmar que la interpretación se ve plausible solo para unos pocos.

3. Actualmente un 35,8% de los músicos tienen otra ocupación profesional además de lo que consideran su empleo, su principal fuente de ingresos, frente a un 59,5% que no tienen un segundo trabajo remunerado. De entre las segundas ocupaciones, las más habituales son la de Intérprete (15,6%), la de Profesor de Enseñanzas de Régimen Especial (4,7%) y la de Profesor Particular (4,2%).

La tabla 42 muestra que aquellos que desempeñan otra ocupación profesional, además de lo que consideran su principal empleo, suelen responder a un régimen de trabajo principal de funcionario o de contratado con un 32,8% respectivamente para cada uno de los tipos de régimen de trabajo.

Tabla 42
Relación entre otras ocupaciones y
régimen de trabajo del primer empleo

			Régimen de trabajo					Total
			Funcionario de carrera	Interino	Personal Laboral	Contratado	Autónomo	1,00
Otras ocupaciones	Si	Recuento	22	9	4	22	10	67
		% de ocupación	32,8%	13,4%	6,0%	32,8%	14,9%	100,0%
	No	Recuento	63	29	5	14	4	115
		% de ocupación	54,8%	25,2%	4,3%	12,2%	3,5%	100,0%
Total		Recuento	85	38	9	36	14	182
		% de ocupación	46,7%	20,9%	4,9%	19,8%	7,7%	100,0%

4. El régimen de trabajo de la mayoría de los profesionales, un 47.6%, es la de funcionario (régimen que vincula a diferentes entidades: Xunta de Galicia, Universidad, Consorcio para la promoción de la Música, entre otros). Le siguen los interinos y los contratados, cada uno con un 19.9%, los autónomos con un 7.3% y el personal laboral con un 5.2%.

En cuanto a un análisis realizado por géneros, tanto en el caso de los hombres (45,1%) como en el de las mujeres (50%), ambos destacan por un régimen de trabajo de funcionario con una diferencia bastante acentuada con respecto a otras formas de contrato, como se puede apreciar en la tabla 43. Es interesante subrayar que en un segundo nivel, ambos sexos se diferencian en que mientras un 25% de mujeres tienen un empleo en régimen de interinidad (siéndolo los hombres en un 14,3%), un 20,9% de los hombres se encuentra contratado (mientras que las mujeres contratadas representan un 19%).

Tabla 43
Comparación entre género y régimen de trabajo

			Régimen de Trabajo					Total
			Funcionario de carrera	Interino	Personal Laboral	Contratado	Autónomo	1,00
Género	Mujer	Recuento	50	25	3	19	3	100
		% de género	50,0%	25,0%	3,0%	19,0%	3,0%	100,0%
	Hombre	Recuento	41	13	7	19	11	91
		% de género	45,1%	14,3%	7,7%	20,9%	12,1%	100,0%
Total		Recuento	91	38	10	38	14	191
		% de género	47,6%	19,9%	5,2%	19,9%	7,3%	100,0%

5. Además de conseguir un empleo, otra preocupación de los profesionales es que éste cubra sus expectativas, que se adapte a la formación a la que el titulado ha estado dedicado durante sus años de estudios. La mayor parte de los músicos (un 69.8%) opinan que su ocupación actual está a la altura de su preparación, mientras que un 2.1% piensa que su empleo está por encima de su preparación y un 17.7% valora que la ocupación que desempeña está por debajo de su preparación. Esto deja vislumbrar que este último porcentaje de

trabajadores está descontento con el trabajo que desempeña, pues al considerarlo de esa manera, estos trabajadores juzgan que merecen un puesto de trabajo mejor, lo que les llevará a intentar cambiar de empleo. Por esta razón, en la siguiente pregunta del cuestionario, se ofrece la posibilidad de indicar el motivo, en el caso de estar buscando otro empleo. Entre los motivos más comunes se hallan los de la necesidad de seguir formándose, con un 13.5%, el buscar un empleo complementario al actual, con un 10.4% (generalmente ese empleo pertenece al campo de la interpretación), y la insatisfacción con las funciones del puesto que uno desempeña, con un 9.9%.

4.3.4. Condiciones especiales del Músico.

1. Como se pudo observar en el apartado 4.2.4.8., un 83,9% de los profesionales participantes en este estudio de investigación, piensan que un músico debe tener habilidades especiales para alcanzar un cierto nivel de calidad en su carrera profesional. Un 14.6% niegan esta condición.

En la tabla 44, se puede apreciar que una gran mayoría de profesionales distribuidos en función de su régimen de trabajo opina que el músico debe poseer una serie de habilidades especiales.

Tabla 44

Régimen de trabajo y necesidad de poseer unas habilidades especiales

			Habilidades especiales		Total
			Si	No	1,00
Régimen de trabajo	Funcionario	Recuento	70	21	91
		% de regtrab.	76,9%	23,1%	100,0%
	Interino	Recuento	33	3	36
		% de regtrab.	91,7%	8,3%	100,0%
	Personal Laboral	Recuento	10	0	10
		% de regtrab.	100,0%	,0%	100,0%
	Contratado	Recuento	34	3	37
		% de regtrab.	91,9%	8,1%	100,0%
	Autónomo	Recuento	13	1	14
		% de regtrab.	92,9%	7,1%	100,0%
Total		Recuento	160	28	188
		% de regtrab.	85,1%	14,9%	100,0%

Presentando todos ellos un porcentaje muy alto, destacan aquellos cuyo contrato es de personal laboral con un 100%, por tanto, hay unanimidad en su respuesta. Les siguen los autónomos, contratados e interinos y, en último lugar, los funcionarios.

2. De entre una serie de condiciones que se presentaban, los músicos han destacado especialmente algunas como se puede observar en la tabla 20 del apartado 4.2.4.9. Las más distinguidas son la perseverancia (81,8%), la capacidad para obtener formación continua (74,5%), la confianza en uno mismo (74%), la capacidad de trabajo individual (69,8%), el marcado carácter vocacional (69,3%), una buena formación académica (68,8%) o una buena capacidad de comunicación (64,6%) por considerarlas esenciales en un profesional para que pueda tener éxito en su carrera musical.

Todas estas habilidades y competencias, así como la referencia al reciclaje de conocimientos mediante la formación continua, coinciden con la descripción que se ofrece en el modelo de empleabilidad reflejado en el quinto capítulo de la primera parte de este trabajo de investigación. Además el marcado carácter vocacional provocará que las expectativas de los profesionales se correspondan con situaciones laborales vinculadas a sus gustos personales, como apuntan Vicente y Aróstegui en su trabajo. Ha habido dos condiciones que la mayoría de los profesionales han contestado con una respuesta negativa, por no considerarlas esenciales. Éstas son la ambición (56,8%) y la capacidad de labor investigadora (58,9%). Con respecto al poco interés mostrado hacia la investigación, esta actitud tiene su explicación en lo que apuntaba Rodrigo Checa en su artículo, cuando observaba que la formación en investigación en los conservatorios es prácticamente inexistente. No se aprecia aquello que se desconoce o que no se sabe hacer. Además, la oferta de programas de investigación no colma los intereses de los titulados formados en el conservatorio en otros ámbitos fuera de la pedagogía o de las humanidades. Está claro que ninguna

ciencia puede evolucionar sin que exista trabajo de investigación sobre ella. La opinión de Roger Heaton (2003, Bath Spa University), como se indicó en el punto 4.7. de la primera parte de esta investigación, concluye que en cualquier ámbito, un profesional debe estar formado en habilidades dirigidas a la investigación. La labor investigadora no está orientada únicamente a una sola profesión, sino que es una habilidad necesaria para poder desempeñar con éxito cualquier faceta de la profesión musical. En esta línea, las conclusiones del I Congreso de Educación e Investigación Musical apuntaban a que es muy necesario ampliar el fomento de la investigación hacia la pedagogía, la tecnología musical, la luthería, la psicología y la fisiología, entre otros campos de investigación en Música.

La razón de este resultado desalentador para el campo de la investigación musical, un 58.9% que considera que la labor investigadora no es una condición esencial dentro de la profesión musical, se justifica debido a la escasa tradición de investigación en las enseñanzas superiores de los conservatorios de música en España. Hasta hace muy poco tiempo, en este país, únicamente existía investigación musical a nivel humanístico, ya que los trabajos de investigación únicamente se realizaban en la universidad, y en estos centros solamente existían estudios relacionados con la musicología y la historia de la música. Paulatinamente se han ido introduciendo estudios de pedagogía y didáctica musical en la titulación de *Maestro Especialista en Educación Musical*, y, más recientemente (aunque no en las universidades gallegas), estudios de *Historia y Ciencias y de la Música*, con lo que poco a poco se han ido ampliando los campos de estudios musicales. Álvaro Zaldívar (2006) afirmaba que hay que proporcionar programas de doctorado que permitan al músico que se doctore en su campo de especialización, en aquello que realmente le interesa como profesional, en el sentido de que no se trate de realizar un doctorado por el mero hecho de alcanzar una titulación, sino porque realmente

investigue sobre un tema que le interese y sea parte de su trabajo y contribución profesional a la sociedad.

Sin embargo, todavía en los conservatorios superiores de música gallegos, es escaso el número de profesores con el grado de doctor, es decir, con experiencia y suficiencia investigadora demostrada. Si los profesores no tienen experiencia investigadora, no se puede transmitir ni el interés, ni la destreza suficiente por la investigación a los alumnos de grado superior en un conservatorio, por tanto no es de extrañar que muchos de los profesionales educados en un ámbito exclusivamente del conservatorio no muestren interés por la investigación. Además, se crea una laguna importante en un campo fundamental de la ciencia musical. La técnica de la interpretación musical únicamente se estudia en los conservatorios y es muy complicado buscar una dirección de una tesis doctoral sobre interpretación y técnica de ejecución de un determinado instrumento musical en la universidad, ya que las oportunidades de investigación en trabajos de doctorado que pueden realizar los músicos en la universidad, suelen basarse únicamente en campos como pedagogía o ciencias humanísticas. Así que se hace muy necesario introducir el interés por la investigación dentro de los conservatorios de música y, es más, despertar el interés de colaboración entre los conservatorios de música y la universidad. La situación de la música en España ha sido últimamente poco favorable hacia la educación musical, y en estos momentos hay muchos profesionales preocupados por el futuro de estudios sobre música que ya existían dentro de la universidad y que corren el peligro de desaparecer prácticamente con la adaptación a los nuevos planes. Los cambios de la universidad deben ir siempre a favor del beneficio del conocimiento y el saber, y nunca deben consistir en cerrar campos de estudio e investigación que ya estaban abiertos. La investigación artística debe tomarse con seriedad y como una vía de mejora en nuestro sistema profesional, desde todos aquellos centros que puedan proporcionar formación superior en el campo musical.

3. En la última cuestión del cuarto bloque del cuestionario, se plantea a los profesionales de la música una serie de opciones para aconsejar a los actuales estudiantes de grado superior que tienen en perspectiva hacer de la música su profesión en un futuro próximo, y se pide que destaquen algunas.

La *perseverancia* (74.5%) ha sido la opción más destacada, seguida de otras como *tomar la carrera con seriedad e interés* (70.8%), *realizar prácticas en orquestas, centros de educación, empresas dedicadas a la música, etc.* (64.6%), *conseguir una formación complementaria a los estudios* (55.2%) o *exigir una formación práctica* (51.6%). Ésta última cuestión, vuelve a reflejar la necesidad de acercar el plano teórico en el que se plantea con frecuencia la enseñanza, a la realidad laboral con la que se va a encontrar el recién titulado.

Como se observa en la tabla 45, estos consejos, que han resultado ser los más recomendados, presentan un mayor apoyo por el género femenino de los casos estudiados.

Tabla 45

Consejos de los titulados superiores en música para los actuales estudiantes de música y género de los titulados

				Género	
		% total		Mujer	Hombre
Consejos	Perseverancia	74,5%	Recuento	76	67
			% de perseverancia.	53,1%	46,9%
	Tomar la carrera con seriedad e interés	70,8%	Recuento	72	64
			% de. tomar la carrera con seriedad e interés	52,9%	47,1%
	Realizar prácticas en orquestas, centros de educación y empresas dedicadas a la música	64,6%	Recuento	67	57
			% de prácticas.	54%	46%
	Conseguir una formación complementaria a los estudios	55,2%	Recuento	54	52
			% de formación complementaria	50,9%	49,1%
	Exigir una formación práctica	51,6%	Recuento	55	44
			% de formación práctica	55,6 %	44,4%
	Especializarse en un ámbito	40,1%	Recuento	31	46
			% de especializarse	40,3%	59,7%
	Conseguir experiencia laboral	38,5%	Recuento	25	28
			% de experiencia laboral	47,2%	52,8%
	Pensar en la posibilidad de trabajar lejos de casa, incluso fuera de España	31,3%	Recuento	31	43
			% de trabajar lejos	41,9%	58,1%
	Buscar orientación laboral a lo largo de toda la carrera	27,6%	Recuento	25	35
			% de orientación laboral	41,7%	58,3%

Sin embargo, recomendaciones como *especializarse en un ámbito, buscar orientación laboral a lo largo de la carrera, conseguir experiencia laboral o pensar en la posibilidad de trabajar lejos de casa*, son opciones más apoyadas por los hombres que por las mujeres.

Los consejos más recomendados por las mujeres insisten más en la formación y en las actitudes que han de ser tomadas durante los años de estudio académico, como son la perseverancia en el estudio y la seriedad con la que ha de ser tomada la carrera. Los consejos de los hombres derivan más hacia el aspecto más laboral, hacia la adquisición de orientación y experiencias que proporcionen una preparación para el empleo más inmediato, dirigir sus estudios a un campo especializado y ampliar las posibilidades geográficas del lugar de trabajo.

4.3.5. Comentarios realizados en los apartados de sugerencias del cuestionario por parte de los profesionales.

Los profesionales aportaron una serie de ideas y razonamientos con la intención de contribuir a una mejora de la situación profesional, interpretativa y docente de la Música en la comunidad gallega. A continuación se reflejan las diferentes opiniones:

1. Los profesionales mencionan otros aspectos no recogidos en el cuestionario que les ayudaron a encontrar su primer empleo. Los más frecuentes son:

- ◆ *Tener un elevado nivel de interpretación de su instrumento.*
- ◆ *El acceso a un empleo mediante el sistema de oposiciones.*
- ◆ *Ser constante en el estudio*

2. Asimismo, los músicos participantes en el estudio detallan otros obstáculos habidos en el período de transición desde su graduación hasta conseguir su primer empleo además de los mencionados en el cuestionario, y éstos son:

- ◆ *Bajo nivel del profesorado en su formación.*
- ◆ *El escaso número de plazas ofertadas en las oposiciones, ya fuesen las convocadas por la Xunta de Galicia para los distintos cuerpos de profesores o bien aquellas ofertadas por grupos de interpretación como son las orquestas (debido a que hay pocas en nuestra comunidad autónoma).*
- ◆ *La mala formación o, en ocasiones, la carencia de formación pedagógica.*

3. Entre las habilidades especiales que debe poseer una persona para poder llegar a tener una carrera profesional de éxito en la música, los profesionales añadieron a las ya reflejadas previamente:

- ◆ *Cualidades innatas, especialmente ritmo y oído.*
- ◆ *Sensibilidad.*
- ◆ *Vocación.*

4. Igualmente, algunos de los profesionales que han cubierto el cuestionario añadieron posibles opciones que no se contemplaban en el cuestionario, y que estimaron oportunas en el caso de tener que aconsejar a los futuros profesionales de la música. Éstas fueron algunas de esas opciones a tener en cuenta:

- ◆ *El futuro profesional debe tener claro si se quiere dedicar a la música como docente o como intérprete (parece que no hay más opciones profesionales) y, en función de su elección, prepararse lo mejor posible para la faceta que escoja.*
- ◆ *Tener mucha suerte y ser honrado consigo mismo.*
- ◆ *Tener una gran vocación por su profesión.*
- ◆ *Exigir formación pedagógica.*
- ◆ *Buscar y aprender de los mejores maestros.*

5. Análisis de los principales resultados, vinculación con las preguntas planteadas y principales conclusiones.

Recapitulando de forma sintética y volviendo a las preguntas que marcan el devenir de esta investigación, se procederá a dar una respuesta con los resultados obtenidos del análisis hasta ahora expuesto.

5.1. ¿Cuál es la formación que obtienen los Licenciados en Música en Galicia?

Se apuntaba en el primer capítulo de la primera parte de este trabajo de investigación que el nivel de empleabilidad viene condicionado por factores *personales, del entorno socioeconómico, profesionales, educativos y académicos*. Más adelante, en el capítulo cuarto (apartado 4.3), Lindy Joubert (2002), recoge en su artículo que la persona que quiera considerarse bien formada necesita tener múltiples competencias, flexibilidad y confianza para intentar introducirse en el mundo laboral. En esta línea se propuso un modelo de empleabilidad en el capítulo quinto de la primera parte, que indicaba que un profesional con un alto nivel de empleabilidad debería contar con una serie de *cualidades y características personales, aptitudes, conocimientos, habilidades y competencias*. Evidentemente el nivel de conocimientos ha de ser alto a nivel práctico y teórico. Esos conocimientos son, en su mayoría, adquiridos con el plan de estudios durante la carrera, aunque también ha de existir una formación continua que actualice esos conocimientos. El profesional también deberá realizar una práctica educativa y formativa autodidacta, así como una labor investigadora relacionada con su ejercicio profesional.

En base a este planteamiento, el estudio realizado en este trabajo de investigación ofrece evidencias en cuanto al nivel de empleabilidad de los músicos que ejercen su labor profesional en Galicia, en lo que se refiere al análisis de su preparación académica, debido a que un porcentaje relativamente alto opina que ha conseguido adquirir una amplia formación de base.

Los resultados indican que un 52,1% de los titulados superiores participantes en este trabajo de investigación, afirma **poseer más de una titulación o especialidad** en música. De entre éstos, como ya se ha mencionado, un 27,1% posee una especialidad musical más, un 13,5% posee dos más, un 3,1% posee tres más y un 0,5% posee cuatro más. A su vez, un 32.8% posee otra titulación cuya materia no está relacionada con la música, con lo que puede ampliar su capacidad de empleabilidad a otros campos diferentes al de la música.

Además, del total de los músicos, destaca un 66.2% de profesionales que buscaron **formación complementaria** a la recibida en la carrera en materia de técnicas pedagógicas o un 64,1% que llevaron a cabo ese tipo de formación en cursos relacionados con las técnicas de interpretación. En ambos casos, representan un porcentaje de titulados superiores preocupados por completar y aumentar su formación de base que es preciso tomar en consideración.

Un 24,5% ha realizado cursos de postgrado, lo que indica que un porcentaje bajo de profesionales, aunque existente, se preocupa por prepararse y profundizar en la **labor investigadora**. Realmente éste es uno de los puntos pendientes que habrá que intentar potenciar y desarrollar en el futuro, estableciendo lazos de colaboración entre las universidades y los centros de educación de régimen especial específicos de la música, nivel de colaboración que tendrá que incrementarse con respecto al actual.

En relación al **modelo de empleabilidad** propuesto en el capítulo quinto de la primera parte de la investigación, la formación es la clave para poder reunir los requisitos que en ese modelo se nombran, con el fin de alcanzar un alto nivel de empleabilidad. La buena formación académica es la base para las habilidades, competencias, actitudes y aptitudes del trabajador, éstas vienen condicionadas por el nivel de

conocimientos adquiridos por el profesional. Además, una sólida preparación proporciona al titulado confianza en sí mismo, favoreciendo el carácter vocacional predispuesto hacia una determinada profesión. Una buena formación de base también facilita aspectos como la posibilidad de aprender de forma autodidacta, investigar en diferentes campos profesionales o acceder a un empleo con igualdad de oportunidades, ya que los tres aspectos necesitan de una base de conocimientos necesarios que así lo permiten.

Por lo tanto, el **nivel de formación** de los titulados superiores en Galicia, que actualmente ejercen su profesión en esta comunidad, **es alto** si se atiende no sólo a la que han recibido durante los estudios reglados de su carrera superior, sino también al interés mostrado por la formación complementaria que los profesionales buscan para perfeccionar sus conocimientos, habilidades y destrezas.

5.2. ¿Qué valoración hacen los profesionales de la Música acerca de la Enseñanza Superior recibida en Galicia?

■ Valoración general de la formación recibida en la carrera.

Las opiniones expresadas de los actuales profesionales respecto a la formación recibida y la preparación para el empleo tanto en la universidad como en el conservatorio superior, la califican de *regular* en una escala que abarca de *muy deficiente*, *deficiente*, *regular*, *buena* y *muy buena*, coincidiendo en esta valoración un 65,3% de los sujetos de la muestra.

■ Calificación del tipo de enseñanza superior que se recibe en los conservatorios superiores de música.

Conviene matizar que únicamente un 9,9% de los profesionales considera que la formación en el CMUS superior es muy completa. Del total de la muestra un 39,9% cree que es demasiado clásica y que faltan materias que trabajen otros géneros musicales.

Además un 42,2% indica que dicha formación está demasiado centrada en la enseñanza del instrumento frente a un 28,1% afirma que es demasiado teórica.

- **Inclusión de asignaturas en las enseñanzas superiores de música.** Un 75,5% de los profesionales estaría a favor de incluir asignaturas en las enseñanzas del conservatorio que completasen y mejorasen la formación de los futuros profesionales de la música. Un 45,3% se inclinaría por incluir asignaturas de carácter práctico, mientras que un 30,2% incluiría asignaturas teóricas. Un 13% no incluiría ninguna.
- **Percepción de lagunas en los planes de estudio.** Un 53,6% de los profesionales que han estudiado en los conservatorios superiores gallegos, afirman que han encontrado lagunas en su plan de estudios que han tenido que solucionar realizando una formación ajena al plan de estudios oficial de su carrera de música. Un porcentaje mucho menor (debido a que hay una oferta muy inferior en lo relacionado con los estudios sobre música), un 7,3%, ha manifestado la misma opinión sobre la formación recibida en la universidad gallega.
- **Realización de formación complementaria.** Como ya se ha comentado, dentro de los cursos entre los que los titulados superiores en Música, han buscado mayor formación, destacan los de Técnicas pedagógicas, con un 66.2%, y los de Técnicas de interpretación, con un 64.1%, sobre el resto. Estos indicadores, muestran que la enseñanza superior en música no satisface los niveles de preparación que necesitan los futuros profesionales de la música, por lo que se puede deducir que la percepción acerca de la Enseñanza Superior recibida en Galicia es incompleta.

Como complemento a esta cuestión, no parece que esta situación pueda ser solucionada en breve plazo en Galicia, ya que las fuerzas de las comisiones encargadas de adaptar a los nuevos planes de estudio las actuales titulaciones, no están concentrándose en los posibles títulos que podrían ayudar a las universidades gallegas a ponerse a la altura, en materia de música, con otras universidades nacionales e internacionales. Titulaciones como *Musicología* o *Historia y Ciencias de la Música* seguirán brillando por su ausencia en el sistema universitario gallego. En el caso de otras titulaciones, como la de Maestro Especialista en Educación Musical, han visto muy próxima su desaparición, dado que su adaptación al nuevo plan de EEES se veía comprometida por el número de créditos que podía concederse a cada titulación, sin que en su momento se haya tenido en cuenta, desde el gobierno autonómico, que estas titulaciones no se podían regir por la misma limitación de créditos que otras, al tener que convertir las especialidades actualmente existentes en menciones, que directamente incrementan el número de créditos de las titulaciones. Ciertamente es que la preparación que hasta ahora tenía un maestro especialista en música se reduce en lo que se refiere a materias relacionadas con la formación en didáctica y educación musical. En este momento y con el cambio de plan de estudios en Galicia, se está proyectando una mención en la que la presencia de la música queda reducida a muy pocos créditos, cuando en universidades de otras comunidades autónomas la presencia de la misma es mayor. Además en otras universidades, se podrán estudiar otras titulaciones relacionadas con la música, que en Galicia, como ya se ha citado, no existen ni, por lo visto, existirán.

En los conservatorios de música la situación no es mucho mejor. Galicia es una de las comunidades autónomas excepcionales que posee dos conservatorios superiores y que, según los responsables de la adaptación de estas enseñanzas a la propuesta del EEES, no parece fácil que ambos conservatorios puedan colaborar y adaptarse a los

nuevos planes de estudios. Con esta situación, dicha adaptación sufrirá un retraso con respecto a otras comunidades autónomas.

En cuanto a los estudios de tercer ciclo, no hay suficiente oferta en materia de música, tanto a nivel de interpretación, como a nivel pedagógico, entre otros ámbitos de la ciencia musical. Como remedio a la carencia de formación en estudios de postgrado en los conservatorios, la universidad siempre supuso una posibilidad para aquellos titulados que realmente estaban interesados en realizar este tipo de estudios de investigación. Sin embargo la oferta en estos campos es escasa, precisamente porque falta la base de algunos de estos estudios en las titulaciones de segundo ciclo universitarias. Ciertamente es que con la LOE, se reconoce la posibilidad de que se puedan realizar los estudios de posgrado en los conservatorios, pero todavía no hay suficientes doctores en estos centros que puedan hacerse cargo de poner en funcionamiento este tipo de estudios en los centros de enseñanza de régimen especial. Así que se trata de un círculo vicioso que necesita de la universidad para poder llegar a impartir estudios de posgrado en los conservatorios.

5.3. ¿Tienen los músicos posibilidades de empleo en puestos relacionados con la Música dentro de la Comunidad Autónoma Gallega?

Como se ha podido observar, según los resultados obtenidos en el estudio, hay una considerable **diferencia porcentual entre los empleos** más conocidos como son la docencia o la interpretación musical, y otros más desconocidos como son los de manager, productor musical, luthier o crítico musical para cuyos requisitos, como se ha reflejado al inicio de esta segunda parte, incluso no es imprescindible la posesión de una titulación superior. Es importante volver a reflejar que en puestos de trabajo relacionados con los medios de comunicación gallegos citados al inicio del trabajo, no resulta un

requisito indispensable la posesión de un título superior oficial. Esto muestra la escasa utilidad que la sociedad en general otorga a estos estudios, que no diferencia entre un melómano aficionado de un profesional formado con un título superior, para puestos como son el de crítico musical, periodista especializado, musicólogo, compositor de bandas sonoras o “cortinas” musicales (en los medios de comunicación), etc.

Por lo tanto, en la Comunidad Autónoma Gallega, los músicos titulados superiores acceden de forma más habitual, como primeros empleos, a puestos de trabajo relacionados con la docencia, mientras que, tras un proceso de búsqueda más largo, aumenta con respecto a la fase anterior el número de aquellos que desarrollan su actividad como intérpretes musicales. Como se aprecia en los datos reflejados en la tabla 46, el porcentaje de intérpretes es superior en la columna de empleos posteriores, en relación a la del primero. Los empleos de intérpretes musicales también aumentan su porcentaje en aquellas ocupaciones consideradas por los titulados de la muestra analizada como segunda fuente de ingresos.

Cierto es que, como se ha comentado en este trabajo de investigación, en el ámbito de la música existen gran variedad de ocupaciones diferentes. Sin embargo, se observa que otros empleos como luthier, director de orquesta, crítico musical o productor musical son poco comunes en Galicia y no se pueden considerar como una opción profesional segura para un estudiante que quiera encauzar su posible vida profesional en el ámbito musical.

Tabla 46
Comparación de empleos registrados en la muestra

PRIMER EMPLEO (primera fuente de ingresos)	%	EMPLEOS POSTERIORES (primera fuente de ingresos)	%	SEGUNDA OCUPACIÓN (fuente de ingresos extraordinaria)	%
Profesor de primaria	21.1%	Profesor de primaria	19,8%	Profesor de primaria	1%
Profesor de secundaria	11.5%	Profesor de secundaria	21,9%	Profesor de secundaria	1%
Profesor de universidad	0.5%	Profesor de universidad	3,6%	Profesor de universidad	1%
Prof. enseñanzas de Régimen Especial	26%	Prof. enseñanzas de Régimen Especial	21,9%	Prof. enseñanzas de Régimen Especial	4,7%
Profesor Particular	8.9%	Profesor particular	0,5%	Profesor particular	4,2%
Intérprete musical	17.7%	Intérprete musical	29,2%	Intérprete musical	15,6%
Director de Orquesta/Coro	2.1%	Director de Orquesta/Coro	1%	Director de Orquesta/Coro	1,6%
Arreglista	0.5%	Manager	0,5%	Arreglista	1,6%
Compositor	1.6%	Crítico musical	0,5%	Compositor	2,1%
Productor musical	0.5%	Archivista	0,5%	Afinador de pianos	1%
Manager	0.5%			Luthier	1%
Luthier	0.5%			Prof. Educación Especial	0,5%
Asesor musical	0.5%			Traductor	0,5%
Técnico de sonido	1.6%				
Periodista	0.5%				
Crítico musical	0.5%				
Dependiente	0.5%				
Encuestador	0.5%				
Monitor sociocultural	1%				
Amo de casa	0.5%				

Con la intención de contribuir con más evidencias para contestar a esta pregunta, es interesante acudir también a los resultados obtenidos como respuesta a la cuestión del cuestionario distribuido acerca de las **razones de búsqueda de otro empleo**. Son destacables el 9,9% que afirma estar insatisfecho con las funciones de su puesto, el 6,8% que denuncia insatisfacción con el salario o el 4,7% que declara una falta de motivación. Todas ellas son razones que reflejan insatisfacción con las condiciones de los diferentes puestos de trabajo, mayoritariamente como docentes o intérpretes.

6. Conclusiones del trabajo de investigación

En base a las inferencias presentadas en el capítulo anterior y teniendo en cuenta la línea de investigación presentada, se procede a continuación a formular las conclusiones que del mismo se derivan.

6.1. Conclusiones derivadas del análisis de la parte teórica

De todos los trabajos expuestos, y teniendo en consideración los primeros capítulos de aproximación y esclarecimiento conceptual, se concluye que la preocupación por la empleabilidad de los profesionales del sector musical es un tema actualmente presente en muchos países de los cinco continentes. En todos ellos se han llevado a cabo una serie de investigaciones que revelan unas inquietudes similares en cuanto a las dificultades con las que se encuentran aquellos que quieren dedicar todo su esfuerzo profesional a trabajar en los diferentes campos de la música. Todos los estudios coinciden en que la raíz de muchos de los problemas, carencias y necesidades de los músicos, pero también la base de sus soluciones, está en la gestión y planificación de la Educación a todos los niveles, y del lugar que ocupe la música en ella.

Se ha de poner mayor énfasis e interés en la organización de los estudios superiores de música. Sin embargo, para que la enseñanza superior pueda ser completa, conviene revisar la planificación del currículo de enseñanza musical en educación infantil, primaria y secundaria, así como las horas de dedicación para su estudio y el profesorado habilitado para impartir dicha materia. Con una buena formación de base, a la altura de lo que deben ser las otras asignaturas igualmente obligatorias en estas enseñanzas, aquellos que decidan hacer de la música su dedicación profesional, podrán invertir su tiempo de estudio en la carrera profundizando en temas más especializados, y no en temas elementales dirigidos a grupos de alumnos con una leve y desigual formación en música.

Muchos de los aspectos expresados en el modelo de empleabilidad creado para este trabajo de investigación⁴, posibilitan que el grado de empleabilidad del titulado sea fruto de un proceso trabajado desde la infancia. Es cierto que según los datos de la muestra recogida, se ha demostrado que la tradición musical familiar no ha sido un elemento fundamental para decantar la elección del profesional por este ámbito. Sin embargo, es indudable que el desarrollo de los aspectos mencionados, al llegar a estudios más maduros, puede ser perfeccionado y, una vez que el trabajador sea dueño de su propio destino profesional, puede enfocarlo hacia sus intereses, sin hallarse ante una formación nueva e incompleta que, en su momento, sus tutores académicos no se encargaron de formar.

Como afirma la profesora Dawn Elisabeth Bennett, un profesional debe ser un especialista versado en diferentes campos de la ciencia musical, en contra del convencimiento tradicional de la necesidad de crear trabajadores que puedan permitirse una superespecialización en un único campo.

En esa misma línea de eliminar límites absurdos en la preparación académica y, con la formación consecuente de profesionales altamente empleables, no se debe *encasillar* una carrera profesional, ni poner barreras a la colaboración entre las entidades encargadas de la educación superior de los profesionales del futuro como son la universidad y los conservatorios superiores. En caso de hacerlo, los primeros perjudicados son los actuales alumnos, futuros profesionales, y, más tarde, la sociedad sufrirá esas consecuencias. Como afirma la LOE en su preámbulo, citado al inicio de este estudio, para facilitar el tránsito de la formación al mundo del trabajo y viceversa, debe existir flexibilidad en el sistema educativo y esa flexibilidad implica establecer conexiones

⁴ como son: *la adquisición de confianza en uno mismo, la creación de afición hacia diferentes campos de conocimiento* (que podría desembocar en la elección de una profesión por vocación), *el trabajo de la inteligencia emocional, la adquisición de un alto nivel de formación general*, así como de las diferentes *capacidades* que en el modelo se mencionan como *habilidades* trabajadas a un nivel elemental.

entre los distintos tipos de enseñanzas, facilitar el paso de unas a otras y permitir la configuración de vías formativas adaptadas a las necesidades e intereses personales. Lo cual no se refleja en la realidad educativa.

6.2. Conclusiones derivadas del análisis de la muestra constituida por los titulados superiores en música gallegos

Se ha constatado en nuestro trabajo que la enseñanza musical superior en Galicia, ha sido calificada de incompleta, tiene muchas lagunas y ha de ser revisada y perfeccionada por expertos en el tema. En este punto ha de fijarse la atención tanto en las posibles carencias del conservatorio superior, como de la práctica inexistencia de este ámbito en la universidad gallega. También se ha apreciado que no existe una tradición investigadora en los conservatorios superiores de música gallegos, tal como se deriva del número de doctores y del bajo porcentaje de titulados superiores que han realizado estudios de posgrado. Por lo cual hay que fomentar y ayudar al desarrollo de la labor investigadora en música en Galicia, ofertando estudios de posgrado sobre diferentes ámbitos de la música en las dos citadas entidades de estudios superiores, bajo un marco colaborativo entre ambas.

De este estudio se desprende el dato de que un porcentaje considerable de músicos gallegos posee una preparación amplia con más de una especialidad en música (se han registrado casos de hasta cuatro especialidades musicales). También mediante la asistencia a un buen número de cursos y congresos, los titulados superiores en música muestran su interés por cubrir posibles lagunas formativas y por una constante formación continua. En consecuencia, tanto por currículum como, sobre todo, por actitud, se ha demostrado un alto nivel de empleabilidad de los actuales titulados superiores estudiados en este trabajo de investigación.

Entre las dificultades de estos titulados en música en la transición a un empleo estable, una vez acabados sus estudios superiores, se

destaca el hecho de que determinadas empresas no aprecian todavía la validez y los conocimientos que respaldan los títulos superiores en música, sobre todo los emitidos por los conservatorios. Esta afirmación está fundamentada en que, entre los requisitos de contrato para puestos relacionados con la música, son muchas las empresas que no solicitan una titulación superior, sino únicamente alguna justificación de haber mantenido un contacto más o menos lúdico o profesional con el mundo de la música. Este es el caso de algunos medios de comunicación gallegos.

Atendiendo a todas las profesiones del ámbito de la música a las que se ha hecho referencia en este estudio de investigación, y tras analizar la muestra observada, se ha concluido que las principales ofertas de empleo para los músicos con titulación superior en Galicia, se encuentran en el campo de la docencia y de la interpretación (ésta última en menor medida). Esto es debido a que es en estos dos ámbitos donde, mayoritariamente, se exige la posesión de un título superior en música, puesto que, hasta ahora, la preparación para la interpretación y la docencia (*Pedagogía del Lenguaje y de la Educación Musical*) eran las facetas que más se trabajaban en los conservatorios. Para otras profesiones, el título no es imprescindible, ya que, en concreto en los conservatorios superiores gallegos, prácticamente no se trabajan de forma específica otros aspectos de la profesión musical excepto la faceta interpretativa, salvo en las especialidades de composición o musicología.

Es interesante recordar el cuadro 4, en el tercer capítulo, relativo a las *especialidades superiores de música* en Galicia; muchas de ellas no se imparten en los conservatorios superiores gallegos, lo cual limita por un lado la posibilidad de formación pedagógica musical de los estudiantes gallegos en su comunidad, y por otro las posibles salidas profesionales en el ámbito educativo. Es alarmante la escasa preocupación que existe por la preparación pedagógica de los futuros profesores de instrumento. Si se observan las titulaciones que no se imparten en ninguno de los dos

conservatorios superiores gallegos, éstas coinciden en su mayoría con aquellas dedicadas a la pedagogía del instrumento. Sin embargo, como se ha demostrado, la docencia es la principal opción de empleo de los titulados superiores en música que ejercen su labor profesional en esta Comunidad Autónoma.

Como se mostró en este trabajo, la música posee una gran variedad de perfiles y especialidades profesionales, para algunas de las cuales no existe una preparación con un plan de estudios oficial a nivel nacional. Profesiones como manager, afinador de pianos, letrista o editor son ocupaciones que no requieren una titulación específica. Esto significa que no están respaldados por un certificado de conocimientos que legitime una preparación adecuada para ejercer dichas profesiones. Desde el ámbito de la educación, debería realizarse un esfuerzo para elaborar una formación regulada dirigida a estas actividades profesionales que actualmente no se contemplan en el área académica.

Por estas razones, se limita, en cierto modo, la proyección profesional de los titulados superiores en música desde los propios centros especializados.

Para concluir este trabajo, y teniendo en cuenta las preguntas que se han planteado al inicio del mismo, junto a las respuestas proporcionadas en el capítulo anterior relativas a la formación y a su valoración, se constata una enseñanza deficiente, centrada en la formación instrumental, que se completa mediante cursos de formación continua mucho más diversificada, lo cual si bien los capacita para una mayor empleabilidad, se ve condicionada por el reducido número de posibilidades de empleo que existen en nuestra Comunidad Autónoma como se deriva de los puestos de trabajo desempeñados.

Finalmente, los ámbitos de intervención derivados de nuestro trabajo y que detectamos como más necesarios en Galicia, afectan a los campos de la formación, ámbito en el que se requiere una reestructuración desde los niveles más inferiores de la enseñanza obligatoria hasta la enseñanza superior; al de la investigación, con una política clara de reconocimiento de sus deficiencias y de su necesaria potenciación; al de la transición al empleo, dignificando los estudios de música, exigiendo a los profesionales la titulación adecuada para desempeñar puestos de trabajo en este campo, encauzando así las vías de inserción laboral de los titulados superiores. Paralelamente, se debe reconocer la carencia de una Industria Musical fuerte y de oportunidades profesionales diversificadas que conlleva a que los titulados superiores se decanten hacia los ámbitos de la educación y de la interpretación.

7. Propuestas de estudios futuros

Es necesario seguir profundizando en la evolución de la Música y su reconocimiento en nuestra sociedad, ello repercutirá sin duda en la existencia de puestos de trabajo dentro de la comunidad gallega. Todavía la Música es algo desconocido para muchas personas, a pesar de que está presente de forma constante en la vida de todas ellas. La Música hay que entenderla como una lengua más, como una forma de comunicación universal, con la misma relevancia e importancia que otras lenguas como son el castellano o el inglés a nivel mundial. Este interés hay que trabajarlo e inculcarlo desde la enseñanza general, desde los cursos más elementales de la educación, para hacer de la Música lo que debe ser, una forma de comunicación familiar, propia y diversa. Si la sociedad no entiende la música no la aceptará dentro del interés general, por lo que no la demandará y no habrá necesidad de músicos que desempeñen una aportación social no solicitada.

Es cierto que nunca se ha consumido tanta música, ni nunca en la historia del hombre ha habido tanta facilidad para hacerlo: diversidad de aparatos reproductores de música en distintos formatos, variedad de soportes para almacenarla, su presencia constante en los medios de comunicación, etc. Nunca ha sido tan fácil hacer música, sobre todo con la existencia de programas informáticos que, siguiendo unos patrones predeterminados, realizan una composición más o menos estándar al servicio de quien lo solicite, y sin demora en el tiempo de entrega. Nunca la sociedad ha estado tan insensibilizada como para no saber apreciar, conocer y distinguir diferentes obras musicales, sonidos, mensajes, ya que todo suena, todo resulta familiar y fácil, nada requiere esfuerzo.

La respuesta para solucionar esta actitud pasiva de la población actual está en la educación. La música en la educación debe ser entendida bajo dos premisas: la que se imparte como una materia más del currículo, formando al alumno en los contenidos propios del área, y la que supone una vía de aprendizaje por sí misma que sensibiliza y educa integralmente, pudiendo

aplicarse a otras materias como método de aprendizaje. Este planteamiento responde a la idea de que educar no significa enseñarle a un niño algo que no sabía, sino en hacer de él alguien que no existía.

A la pregunta tan habitual *¿para qué sirve la Música?* planteada por aquellos que cuestionan la necesidad de incluirla como materia dentro de los planes de estudios obligatorios, los profesionales de la Música, desde diferentes ámbitos, deben responder con su aportación diaria a la sociedad mediante el desempeño específico de sus funciones laborales. La Música es un lenguaje, una ciencia y un arte. La Música es educación, sensibilización, medicina, tecnología, psicología, ocio, historia e investigación. La Música contribuye de diferentes formas al desarrollo humano a lo largo de la historia, y en particular al desarrollo de cada persona a lo largo de su vida. La creación artística provoca una evolución de la mente hacia nuevas formas de pensamiento y de representación de todo lo que nos rodea. La música supone un motor esencial de la evolución del cerebro humano.

Se hace muy necesaria la existencia de una investigación formal, seria y continuada en materia de música, aplicada a los diferentes campos que ésta contiene. Actualmente, en España se están realizando importantes progresos en investigación musical, pero es cierto que llegan a nuestro país variedad de documentos que sirven de referencia y marco de estudio a los investigadores internacionales en materia musical, que superan en muchos casos a las producciones nacionales. Un objetivo a largo plazo y, por supuesto ambicioso, sería el intentar convertir a España en un referente en materia de investigación musical. Para ello queda muchísimo trabajo por hacer, pero se puede conseguir.

8. Descodificación de las abreviaturas utilizadas en el trabajo

AGAPHONO: Asociación Galega de Productoras fonográficas

AGADIC: Axencia Galega das Industrias Musicais

AGEM: Asociación Galega de Empresas Musicais

BOE: Boletín Oficial del Estado

CCOO: Comisiones Obreras

CD-ROM: Compact Disc – Read Only Memory

CEMU: Centro Autorizado de Música

CI: Coeficiente Intelectual

CIHE: The Council for Industry and Higher Education

CMUS: Conservatorio de Música

COU: Curso de Orientación Universitaria

CRP: Cursos de Renovación Pedagógica

DOG: Diario Oficial de Galicia

DVD-ROM: Digital Versátil Disc – Read Only Memory

ECTS: European Credit Transfer System

EEES: Espacio Europeo de Educación Superior

ESMU: Escuela de Música

ESO: Educación Secundaria Obligatoria

ESPRMU: Escuela Privada de Música

ETT: Empresas de Trabajo Temporal

ETEFIL: Encuesta de Transición Educativo-Formativa e Inserción Laboral

FCT: Formación en Centros de Trabajo

FEUGA: Fundación Empresa-Universidad Gallega

FIP: (Plan Nacional de) Formación e Inserción Laboral de España

HESA: Higher Education Statistics Agency

IE: Inteligencia Emocional

IGAPE: Instituto Galego de Promoción Económica

INE: Instituto Nacional de Estadística

INEM: Instituto Nacional de Empleo

ISME: International Society of Music Education

LIPA: Instituto de Artes Escénicas de Liverpool

LOE: Ley Orgánica de Educación

LOGSE: Ley de Ordenación General del Sistema Educativo

LOPEG: Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes

MECD: Ministerio de Educación Cultura y Deporte

OIT: Organización Internacional del Trabajo

PROMUSICAE: Productores de Música de España.

SGC: Servicio Galego de Colocación

TI: Tecnología de la Información

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

9. Bibliografía

- Agencia Nacional de Educación (2000): *Lifelong learning and lifewide learning*. Estocolmo, Suecia.
- Aguirre, A. (1995): *Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Boixareu Universitaria. Barcelona.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (1999): *Evaluación de competencias básicas en lenguaje y matemáticas*. Secretaría de Educación. Bogotá.
- Alcoforado, L. (2001): *O modelo da competencia e os adultos portugueses nao cualificados*. Revista portuguesa de pedagogía. Año 35, nº 1. pp. 67-83.
- Ali, L.; Graham, B. (2000): *Moving on your career. A Guide for Academic Researchers and Postgraduates*. Continuum. Londres.
- Allen, J.; Van der Velden, R. (2003): *La transición desde la educación superior al empleo*. Educación superior y empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa: la encuesta "Cheers". pp. 69-90. Universidad de Granada.
- Alles, M. (1998): *Empleo. El proceso de selección. La incidencia de la empleabilidad y el desempleo en la atracción e incorporación de recursos humanos*. Ed. Economía y empresa. Buenos Aires. Argentina.
- Alles, M. (1999): *La entrevista laboral*. Ed. Granica. Buenos Aires, Argentina.
- Alonso, L. (2000): *¿Cuál es el nivel o dificultad de la enseñanza que se está exigiendo en la aplicación del nuevo sistema educativo?* Educar. Nº 26. pp. 53-74. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Álvarez, G.; Miles, D. (2006): *O papel da empregabilidade na satisfação laboral dos traballadores temporais*. Revista galega de economía: Publicación Interdisciplinar da Facultade de Ciencias Económicas e Empresariais. Vol. 15. Nº. 2, pp. 163-182. Santiago de Compostela.
- Álvarez, J. (2002): *Orientación profesional. Tránsito a la vida activa*. Grupo Editorial Universitario. Granada.
- Almarcha, A.; Cristóbal, P. (2003): *Titulaciones y competencias de la universidad en el mercado de trabajo: visión desde Galicia*. Témpora: Revista de historia y sociología de la educación. Nº 6, pp. 93-122. Universidad de La Laguna.
- Anderson, G.; Herr, K.; Nihlem, A. (1994): *Studying your own school: an educator's guide qualitative practitioners research*. Thousand Oaks. CA: Corwin Press.

- Argueda, F. (2004): *La música a través de los distintos planes de estudio*. ED. UCO: revista de investigación educativa. Nº 1. pp. 167-183.
- Arza, N. (2000): *A orientación profesional para a transición escola-traballo no ensino secundario*. Revista galega do ensino. Nº 26. pp. 183-202. Santiago de Compostela.
- Auditorium (2004): *Cinco siglos de Música Inmortal*. Diccionario de la música. Vol. I. Barcelona: Planeta.
- Auditorium (2004): *Cinco siglos de Música Inmortal*. Diccionario de la música. Vol. II. Barcelona: Planeta.
- Bennett, D. (2008): *A gendered study of the working patterns of classical musicians: implications for practice*. International Journal of Music Education. ISME. Vol. 26, nº 1, pp 89-100. London.
- Bennett, D.; Hannan, M. (2008): *Inside Outside Downside Up: Conservatoire Training and Musicians' Work*. Black Swan Press. Perth, Australia.
- Bennett, D. (2008): *Understanding the Classical Music Profession: The Past, the Present and Strategies for the Future*. Ashgate Publishing. Abingdon, Reino Unido.
- Berkeley, J. (1995): *En busca de la empleabilidad durante toda la vida: prioridades en materia de formación inicial*. Revista europea de formación profesional. Nº 5. pp.58-66. Ed. Centro Europeo para el desarrollo de la Formación profesional. Luxemburgo.
- Bertrand (1998): *Work and Education*. UNESCO.
- Branden, N. (1999): *La autoestima en el trabajo*. Ed. Paidós. Barcelona
- Brunet, I.; Pastor, M.I. (2002): *Formación e inserción laboral en el municipio de Reus: una perspectiva crítica*. Revista de Educación. Nº 327, pp. 361-376. Ed. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes: Secretaría General de Educación y Formación Profesional. Madrid.
- Brunner, J. J. (2000): *Nuevos escenarios de la educación. Revolución tecnológica y Sociedad de la Información*. PREAL. Santiago.
- Buendía, L.; Colás, P. (1999): *Técnicas e instrumentos de recogida de datos. Investigación educativa*. Ed. Alfar. Sevilla.
- Buendía, L.; González, D.; Pozo, T. (2004): *Temas fundamentales en la investigación educativa*. Ed. La Muralla. Madrid.

- Cabrera, K.; Gonzáles, L.E. (2006): *Currículo universitario basado en competencias*. Ed. Illustrated. Universidad del Norte. Barranquilla.
- Cajide Val, J. (1992): *Potencia de las pruebas estadísticas y conceptos relacionados: un análisis mediante el SPSSX*. Bordón. Revista de pedagogía, Vol. 44, nº 2, pp. 223-232. Madrid.
- Cajide Val, J. (1992): *La investigación cualitativa: tradiciones y perspectivas contemporáneas*. Bordón, Revista de pedagogía, Vol. 44, nº 4, pp. 357. Madrid.
- Cajide, J. et al. (2001): *La calidad de la enseñanza universitaria y la transición al empleo de los graduados*. En: *Calidad educativa y empleo en contextos multiculturales*, coordinado por Cajide, J.; Porto, A.; Santos, M. pp. 13-26. Servicio de publicaciones. Universidad de Santiago.
- Cajide Val, J.; Zamora, E. ; Mosteiro, J.; Barreiro, F.; Porto Ucha, A. S.; Abeal Pereira, C.; Expósito, A. (2002): *Competencias adquiridas en la Universidad y habilidades requeridas por los empresarios*. Revista de investigación educativa, RIE, Vol. 20, nº 2, pp. 449-468. Universitat de Barcelona.
- Cajide Val, J. (2004): *Calidad universitaria y empleo*. Dykinson, S.L. Madrid.
- Cajide Val, J.; Porto Castro, A.; Martínez Piñeiro, E. (2004): *Metodología en la investigación educativa actual*. En: *Temas fundamentales en la investigación educativa*. Coord. por González González, D.; Buendía Eisman, L. pp. 109-140. Ed. La Muralla. Madrid.
- Cajide Val, J.; Porto, A. (2005): *Avances en la empleabilidad*. Actas del XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: investigación e innovación educativa, pp. 715-722. Universidad de La Laguna.
- Casares, E. (1998): *Memoria de reencuentro: La música en la universidad*. Miscel·lània Oriol Martorell. pp. 27-34. Universitat de Barcelona.
- Casas I Bartol, J. (1992): *Cómo reclutar y seleccionar el personal*. Ed. De Vecchi. Barcelona.
- Chailley, J. (1991): *Compendio de Musicología*. Alianza Música. Madrid.
- Checa, R. (2002): *Pertinencia socioeconómica de la enseñanza superior de la música*. Revista Eufonía, nº 26, pp. 89-103. Barcelona.
- Checa, R. (2003): *Cambio de modelo en la formación del profesorado de las enseñanzas de Música*. Revista Eufonía, nº 29, pp. 96-107. Barcelona.
- Checa, R. (2004): *Las prácticas de iniciación docente en la formación de los profesores de música*. Revista Eufonía, nº 31, pp. 30-43. Barcelona.

- Círculo de Progreso Universitario (1994): *Guía de las salidas universitarias 1994-1996*. Ed. Temas de Hoy. Madrid.
- Club Gestión Calidad (1998) *Mejora en la formación universitaria: sugerencias desde la empresa*. Ed. Club Gestión de Calidad. Madrid.
- Cohen, L.; Manion, L. (1990): *Métodos de investigación Educativa*. Ed. Narcea. Madrid.
- Comisión de la comunidades europeas (2000): *Memorandum sobre el trabajo permanente*. Bruselas.
- Comisión Europea: Comunicación de 17 de julio de 2002. *Balance de cinco años de aplicación de la Estrategia Europea de Empleo*. Bruselas.
- Comisión Europea: Comunicación de 14 de enero de 2003. *El futuro de la Estrategia Europea de Empleo (EEE). Una estrategia para el pleno empleo y mejores puestos de trabajo para todos*. Bruselas.
- Consejo Europeo: Decisión del Consejo de 22 de julio de 2003, relativa a las *Directrices para las políticas de empleo de los Estados miembros* (Diario Oficial de la Unión Europea de 5-8-2003).
- Consejo Europeo: Recomendación del Consejo de 22 de julio de 2003, sobre *la aplicación de las políticas de empleo de los Estados miembros* (Diario Oficial de la Unión Europea de 5-8-2003).
- Comisión Europea: *Communication from the Commission on Streamlining the annual economic and employment policy co-ordination cycles*, Comisión Europea, 3 de septiembre de 2002. Bruselas.
- Conferencia Sectorial de Educación: Grupo de Trabajo (1999): *Las Enseñanzas Artísticas a examen: evaluación histórica, panorama actual y perspectivas*". Ministerio de Educación y Ciencia. España.
- Consello Escolar de Galicia (2007): *As Ensinanzas Artísticas*. XVII Encontro de Consellos Escolares Autonómicos e do Estado. Conclusións. Baleares.
- Coopey, N. (2005): *Qu'est-ce que l'art... qui est artiste... ?* Revue Musicale Suisse. Nº 12, p.13. Fully.
- Currás, C. (1999): *A igualdade de oportunidades na educación*. En: Especial *A Educación no século XX*. Revista Galega do Ensino. Num. 24. pp. 27 – 40. Santiago de Compostela.
- Currás, C. (2001): *A orientación educativa e profesional en Galicia*. Revista Galega do Ensino. Num. 32. pp. 25 – 34. Santiago de Compostela.

- Diamantopoulou, A. (2000): *La estrategia europea de empleo: Hacia más y mejores trabajos*. Revista gallega de empleo, nº 0, pp. 17-29. Xunta de Galicia. Santiago de Compostela.
- Díaz, M. (2002): *Investigar en Educación Musical* en II Jornadas de Investigación en Educación Musical. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- Dolado, J.; Felgueroso, F.; Jimeno, J.F. (1999): *Los problemas del mercado de trabajo juvenil en España: empleo, formación y salarios mínimos*. Economiaz. Revista Vasca de Economía, Nº 43. pp. 136-157.
- Dolado, J.; Felgueroso, F.; Jimeno, J.F. (2000): *La inserción laboral de los titulados universitarios en España*. Papeles de Economía Española. Nº 86. pp. 78-98. Madrid.
- Dugué, E. (1999): *La logique de la Compétence: le retour du passé*. Education Permanente. Nº 140. pp. 7-18.
- Ellis, H. M. (1999): *The escalation of commitment: How conservatory students form the notion of a career and sustain the pursuit of their professional ambition in the face of career uncertainty*. Unpublished PhD, Northwestern University. Chicago.
- Embid Irujo, A.; Gurrea Casamayor, F. (2000): *Legislación sobre enseñanza*. Vol. 2: Enseñanzas de Régimen Especial (Artísticas y de Idiomas). Tecnos. (Segunda Edición). Madrid.
- Embid Irujo, A. (1997): *Informe sobre la conveniencia de promulgar una Ley Orgánica Reguladora de la Organización en Régimen de Autonomía de las Enseñanzas Superiores Artísticas en España*. Asociación Española de Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas. Madrid.
- Esteve, J. M; Espinosa, J.A; Molina, M. A.; López de Rego, C. (2006): *Los maestros en educación musical ante la convergencia europea*. Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical. Año nº 19. Nº 65. pp. 181-202. Madrid.
- Federación Internacional de Músicos (1998): *Etude sur la situation des artistes-interprètes de la musique en Asie, en Afrique et Amérique latine*. París.
- Figuera, P. (1996): *La inserción del universitario en el mercado de trabajo*. EUB. Barcelona.
- Figuera, P., Bisquerra, R. (1992): *Transició i inserció: una aproximació conceptual. IV Jornades d'Orientació sobre educació per a la Carrera professional*. A.C.O.E.P., Barcelona.

- Figuera, P.; Massot, I.; Aneas, A. (1999): *El desarrollo personal. Formación de formadores para la Iniciativa comunitaria Youthstart*. Barcelona Activa-Documento policopiado. Barcelona.
- Figuera, P.; Vivas, J. (2001): *De l'educació superior al treball. Elements de reflexió. Marc de referència*. AQU. Barcelona.
- Fox, D. J. (1981): *El proceso de investigación en educación*. Universidad de Navarra. Pamplona.
- Frega, A. L. (1998): *La investigación especializada en enseñanzas musicales*. Musiker: cuadernos de música, nº. 10, pp. 101-117. San Sebastián.
- Frega, A. L. (2003): *La investigación en educación musical en perspectiva*. Boletín de investigación educativo - musical, Año 10, nº 30, pp. 6-8. Buenos Aires.
- Frega, A. L. (2008): *Investigación musical*. Música y Educación. Nº 73, pp. 105-106. Madrid.
- Gallart, M. A. (2002): *Veinte años de educación y trabajo*. Ed. Cinterfor/OIT. Montevideo.
- Gamboa, J. P.; Gracia, F. J.; Ripoll, P.; Peiró, J. M. (2007): *La empleabilidad y la iniciativa personal como antecedentes de la satisfacción laboral*. Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas. Working Papers. Serie EC. Nº. 1.
- García-Montalvo, J.; Mora, J. G. (2000): *El mercado laboral de los titulados superiores en Europa y en España*. Papeles de Economía Española, Nº 86, pp. 111-127. Madrid.
- García, A.; Vila, L.; Mora, J. (2003): *La satisfacción en el trabajo: un análisis económico*. Educación superior y empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa: la encuesta "Cheers". pp. 149-171. Universidad de Granada.
- García, J.; Peiró, J. (1999): *Capital humano. El Mercado laboral de los jóvenes. Formación, Transición y Empleo*. Fundación bancaja. Valencia.
- García, V. (2001): *Hacia una empleabilidad por la especialización*. Capital humano: revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos. Año 14. Nº 147. p. 26.
- Gardner, H. (1999): *The Disciplined Mind*, New York. Simon and Schuster.
- Gata, M.; Bautista, J. M.; Mora, B. (2003): *La construcción del espacio europeo de educación superior: entre el reto y la resistencia*. Aula abierta: Revista del Instituto de Ciencias de la Educación. Nº 82, pp. 173-190. Universidad de Oviedo.

- Gaztambide, R. A. (2003): *The artist in society: understandings, expectations, and curriculum implications*. Comunicación presentada en el Congreso Anual de la Asociación Estadounidense de Investigación Educativa (AERA). Chicago.
- Gifford, A. (2006): *The University of Paisley. Mission and Strategy. The School of Media, Language and Music. How do we define employability?* Third annual Enhancement Themes working conference. Paisley.
- Goleman, D. (1995): *Inteligencia emocional*. Ed. Kairos. Barcelona.
- Gómez Riesco, F. (2003): *Los últimos pasos de la Unión Europea*. Revista Sócrates, nº 4, p. 4. Madrid.
- González, X.; González, X. M.; Miles, D. (2001): *La transición de la universidad al trabajo: una aproximación empírica*. Revista Galega de Economía. Vol. 10. Nº 1. pp. 1-16. Santiago de Compostela.
- Gonzci, A.; Athanasou, J. (1996): *Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectivas de la teoría y práctica en Australia*. Competencia laboral y educación basada en normas de competencia. Limusa. pp. 265-278. México.
- Gordon, S. (2005): *The Future of the Music Business: How to Succeed with the New Digital Technologies. A guide for Artists and Entrepreneurs*. Backbeat Books. San Francisco.
- Guillard, G. (2005): *Petits conseils á un Jeune musicien pour baliser sa (future) carrière...* La Lettre du Musicien. Nº 318. p. 9. París.
- Hannan, D. F.; Werquin, P. (1999): *Education and Labour Market Change: The Dynamics of Education to Work Transitions in Europe*, comunicación presentada en el European Socio-Economic Research Conference, 28–30 de Abril. Bruselas.
- Homs, O. (1991): *La inserción profesional de los titulados universitarios*. Boletín de información universitaria. Mayo, Monográfico, 3. Secretaría General del Consejo de Universidades.
- Ibarretxe, G.; Jimeno, M. (2004): *Experiencia docente e investigadora a través del Prácticum en educación musical*. Revista de psicodidáctica, nº 17, pp. 37-46. Universidad del País Vasco.
- Ibarretxe, G. (2006): *De la L.O.G.S.E. a la Declaración de Bolonia: el caso del Conservatorio Superior de Navarra "Pablo Sarasate"*. Boletín de investigación educativo - musical. Año 13, Nº. 37, pp. 14-21. Buenos Aires.

- Ibarretxe, G. (2008): *Problemática actual de la educación musical y propuestas de mejora. Hacia una educación interdisciplinar del músico*. Actas del I Congreso de Educación e Investigación Musical. Madrid.
- International Labour Organisation (2000): *Coloquio sobre las tecnologías de la información en las industrias de los medios de comunicación y del espectáculo: Sus repercusiones en el empleo, las condiciones de trabajo y las relaciones laborales*. International Labour Organisation, Sectorial Activities Programme. Ginebra.
- Jato, E. (1998): *La formación profesional en el contexto europeo: nuevos desafíos y tendencias*. Estel. Barcelona.
- Jato, E. (1998): *A Formación Profesional Inicial na Unión Europea: modelos e tendencias*. Revista galega do ensino, nº 20, pp. 173-202. Santiago de Compostela.
- Jato, E. (1999): *A orientación profesional nos procesos de inserción/reinserción laboral: institucionalización, accións e recursos*. Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación: revista de estudos e investigación en psicología y educación. Vol. 4, pp. 171-186. Universidade da Coruña.
- Jato, E.; Valcarce, M. (2003): *A/o axente de igualdade de oportunidades: ámbitos de actuación e competencias profesionais. Xénero e educación social*. Ed. Laiovento. Santiago de Compostela.
- Johannisson, B. (2006): *El desarrollo regional mediante la red de contactos empresariales*. La actividad emprendedora como motor de desarrollo económico Ekonomiaz: Revista vasca de economía. Nº. 62, pp. 220-239. San Sebastián.
- Joubert, L. (2002): *La educación artística. La ciencia y el arte: Nuevos paradigmas en educación y salidas profesionales*. Perspectivas, revista trimestral de educación comparada. Nº 124, pp. 89 – 103. Oficina Internacional de Educación. Ginebra, Suiza.
- Justiniano, M. D. (2007): *La inserción laboral de los profesionales graduados en la facultad de Ciencias de la Educación*. Tesis Doctoral. Universitat de Barcelona.
- Kerlinger, F. N. (1985): *Investigación del comportamiento, técnicas y metodología*. Interamericana. México.
- Kellermann, P. (2003): *Las competencias y los requisitos de los empleos de los titulados: la empleabilidad como ideología de la educación superior en Europa*. Educación superior y empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa: la encuesta "Cheers". pp. 91-112. Universidad de Granada.

- Kingsbury, H. (1988): *Music, talent and performance: A conservatory cultural system*. Filadelfia: Temple University Press.
- Lago, P. (2001): *La Tesis doctoral: el resultado de una curiosidad constante*. Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical. Año 14. Nº 45. Pp.73-84. Madrid.
- Lawrence, T. (2005): *Empleabilidad: un valor en alza*. Qualitas hodie: Excelencia, desarrollo sostenible e innovación. Nº. 103. pp. 45-47. Bilbao.
- Lázaro, L.M.; Martínez, M.J. (1999): *Educación, empleo y formación profesional en la unión europea*. Universitat de Valencia.
- Lefresne, F. (1999): *Employability in the heart of the European Employment Strategy*. European Review of Labour and Research. Nº 5, pp. 460 – 480.
- Leonhard, G. (2005): *The future of music: Manifesto for the digital music revolution*. Berklee Press. Boston.
- Longueira, S. (2008): *Educación Musical: Un problema emergente de intervención educativa*. Comunicación presentada no I Congreso de Investigadores de Terceiro Ciclo en Ciencias da Educación. Universidade de Santiago de Compostela.
- Lorenzo Yanes, A. I. (2005) *Experto Universitario en Métodos y Recursos de Educación musical*. Revista electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación). Nº 15
- Louro, A. L. y Aróstegui, J. L. (2003): *Docentes universitários / professores de instrumento: Suas concepções sobre educação e música*. Em Pauta, nº 14 (22), pp. 71-84.
- Mallo, M.L.; Gámez, R. (2005): *Informe Comarcal do mercado laboral*. Observatorio Ocupacional. Ed. Consellería de Traballo. Xunta de Galicia. Santiago de Compostela.
- Mallo, M.L.; Gámez, R. (2004): *Datos sobre ocupacións. Segundo semestre*. Colección ocupacións e formación. Serie A. nº 5. Ed. Consellería de Asuntos Sociais, Emprego e Relacións Laborais. Xunta de Galicia. Santiago de Compostela.
- Marcos, M. A.; Arranz, A. (2000): *La evolución del empleo en Galicia desde las perspectivas de Europa y España*. Revista gallega de empleo, nº 0, pp. 107-149. Xunta de Galicia. Santiago de Compostela.
- Martínez, P. (2005): *La investigación en el ámbito musical*. Música y educación Revista trimestral de pedagogía musical. Año nº 18. Nº 64. pp. 85-104. Madrid.

- Martín, A. (2005): *Pasado, Presente y Futuro de la Musicología en la Universidad española*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Nº 52. pp. 53-76. Zaragoza.
- Menger, P. (1999): *Artistic labor markets and careers*. Annual Review of Sociology. Vol. 25. pp.541-574. Palo Alto, USA.
- Middleton et al. (1993): *Skills for Productivity*. Oxford University Press. Oxford.
- Ministerio de Cultura (2007). Anuario Estadístico de España 2007. Instituto Nacional de estadística. Madrid. España.
- Molina, E. (2002): *Los programas de doctorado en Educación Musical*. Mesa redonda, SEM-EE Ceuta.
- Montero, R.; Sánchez, J.; Jiménez, J. (2003): *Educación superior y empleo: la situación de los jóvenes titulados en España*. Educación superior y empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa: la encuesta "Cheers". pp. 173-189. Universidad de Granada.
- Muñoz Camacho, E. (2004). *O Espazo Europeo de Educación Superior: Aspectos xerais*. ACSUG: Santiago de Compostela.
- Murnane R.J. and Levy, L. (1996): *Teaching the New Basic Skills*. Martin Kessler Books-The Free Press. New York.
- Nettl, B. (1995): *Heartland excursions: Ethnomusicological reflections on schools of music*. Urbana y Chicago: University of Illinois Press.
- Observatorio ocupacional. *Informe comarcal do mercado laboral* (2007). Xunta de Galicia. Santiago de Compostela
- Organización Internacional del Trabajo (2002): *Informe sobre el empleo en el mundo 2001. La vida en el trabajo en la economía de la información*. Ed. Oficina Internacional del Trabajo. Ginebra.
- Orgemer, G. (2002): *Enciclopedia de los Recursos Humanos*. Artegraf. Madrid.
- Oriol, N. (2004): *Metodología cuantitativa y cualitativa en la investigación sobre la formación inicial del profesorado de educación musical para primaria. Aplicación a la formación instrumental*. Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical. Vol. 1. Universidad Complutense de Madrid.
- Palacios, J. I. (2005): *La Universidad y la Investigación Musical: de la Teoría a la Praxis*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Nº 52. pp. 123-158. Zaragoza.

- Parada, F. (2007): *Significados e transições para o trabalho em jovens adultos*. Tesis doctoral. Universidade do Porto.
- Passman, D. (1997): *All you need to know about the music business*. Simon and Schuster. New York.
- Pastor, P. (2002): *La investigación educativa musical*. Eufonía: Didáctica de la música. Nº 26. pp. 84-88. Barcelona.
- Pellerey, M. (2002): *Evoluzione e sviluppo degli approcci "per competence" nella formazione professionale*. En Ajello, A. M. *La competenza*. pp. 49-78. Ed. Il Mulino. Bologna.
- Pérez Escoda, N. (1996): *Programa de formació per a la inserció laboral*. CEAC. Barcelona.
- Pérez Escoda, N. (1998): *La orientación para la inserción laboral: una propuesta de intervención integrada en el currículum*. En Álvarez, M.; Bisquerra, R. (Coords.). *Manual de orientación y tutoría* (pp.328/7-328/13). Praxis, S. A. Barcelona.
- Pérez Gómez, A.I. y Gimeno, J. (1994): *Evaluación de un proceso de innovación educativa*. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía. Sevilla.
- Pérez, H. (2006): *Investigación y práctica musical: el horizonte del doctorado de música en Europa*. Bases para un debate sobre investigación artística. pp. 51-72. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.
- Perelló, V. (2004): *Los estudios de música ante la Convergencia Europea de Educación Superior*. Ed. Rivera. Valencia.
- Pino, A. (1997): *Empleabilidad y competencias ¿nuevas modas?* Psicología del trabajo y gestión de recursos humanos. Asociación Española de dirección de personal AEDIPE. pp. 104-118. España.
- Pliego, V. (2008): *Problemática actual de la educación musical y propuestas de mejora. Hacia una educación interdisciplinar del músico*. Actas del I Congreso de Educación e Investigación Musical. Madrid.
- Poklemba, J. L. (1995): *Career education: An integral part of the education of the undergraduate music performance student?* Unpublished Master's thesis, The American University, Washington.
- Prieto, A. (2002): *La Estrategia Europea para el Empleo: Los Planes de Acción y las personas con discapacidad*. IV Jornadas Científicas de Investigación sobre personas con discapacidad. Salamanca.

- Prieto, A. (2004): *La nueva fase de la estrategia europea del empleo*. Revista del ministerio de Trabajo y asuntos sociales, nº 52.
- Purcell, K. y Pitcher, J. (1996): *Great Expectations. What do students really think about the benefits of a degree in today's graduate job market?* Institute for Employment Research. University of Warwick.
- Raposeiras, J. (2005): *As perspectivas do mercado laboral a través da formación profesional regrada*. Revista galega do ensino. Nº 45, pp. 119-140. Xunta de Galicia. Santiago de Compostela.
- Rees, C., Forbes, P. y Kubler, B. (2007): *Student employability profiles. A guide for education practitioners*. The Higher Education Academy. York.
- Reichert, S., y Tauch, C. (2003): *Progreso hacia el Espacio Europeo de Educación Superior. Cuatro años después de Bolonia: Pasos hacia una reforma sostenible de la Educación Superior en Europa*. Tendencias 2003. EUA. Ginebra.
- Roca, D. (2008): *Los estudios superiores de música en España y la investigación*. Mesa redonda del I Congreso de Educación Musical e Investigación. Madrid.
- Rodríguez, C.; Vilar I Torrens, J. M. (2005): *La formación de los músicos profesionales*. Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical. Año 18. Nº 62. pp. 59-64. Madrid.
- Rodríguez Moreno, L. (2007): *La competencia laboral y la formación de las personas en el marco del "long life learning". Bibliografía comentada*. Aula de innovación educativa. Graó. Nº 161. pp. 67-76. Barcelona.
- Rodríguez Moreno, L. (2006): *Evaluación, balance y formación de competencias laborales transversales*. Ed. Laertes, S. A. Barcelona.
- Rogers, R. (2002): *Creating a land with music. the work, education and training of professional musicians*. Higher Education Funding Council for England. United Kingdom.
- Romero, J.M. (2006): *Todo lo que hay que saber del negocio musical*. Ed. Alba. Barcelona.
- Rose, J. (1991): *Formación y mercado de trabajo: utilización de los datos para la toma de decisiones*. Formación profesional. Nº 2. pp. 57-61.
- Rué, J. (2004): *Conceptualizar el aprendizaje y la docencia en la Universidad mediante los ECTS*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 18, pp. 179-195.

- Sabatella, P. L. (2005): *La dimensión transnacional de la Educación: El espacio europeo de educación superior y los estudios musicales en España*. Musiker: cuadernos de música. Nº 14. pp. 15-33. San Sebastián.
- Salcines, J. V.; Freire, M. J. (2002): *La Universidad ante los nuevos retos*. En: *Reformas en los sistemas nacionales de Educación Superior*, Coord. por Rodríguez, R. pp. 19-55. Netbiblo. A Coruña.
- Saterfield & McLarty (1995): *Assessing Employability skills*, ERIC Digest. USA.
- Scheler, U.; Suilke, H.; Carvajal, R. (2000): *Networking como factor de éxito: establezca los contactos adecuados, cuídelos y obtenga beneficios de ellos*. Ed. Gestión. Barcelona.
- Silió, E. (2008, 16 de junio): *Las cuerdas altas desafinan*. Educación. Diario EL PAÍS (p. 39). Madrid.
- Snijders, A. (2007): *Música en vivo*. Gardners Books. United States.
- Sobrado, L. (2000): *Orientación profesional: Diagnóstico e inserción sociolaboral*. Estel. Barcelona.
- Sobrino, M. E. (2006): *¿Artistas frustrados, malos docentes?* Revista electrónica de divulgación musical, RELAFARE.
- Sobrino, M. E. (2007): *La empleabilidad de los Titulados Superiores en Música en España*. Revista electrónica de divulgación musical, RELAFARE.
- Sobrino, M. E. (2008): *La empleabilidad de los músicos en Galicia*. Comunicación presentada en el I Congreso de Investigadores de Terceiro Ciclo en Ciencias da Educación. Universidad de Santiago de Compostela.
- Sobrino, M. E. (2008): *Análisis sobre la situación de la Educación y la Investigación Musical en España*. Revista electrónica de divulgación musical, RELAFARE.
- Soro, A.; Peiró, J. M. (2003): *Antecedentes de la iniciativa personal y la pasividad en el desarrollo de la carrera: conceptos relevantes para la comprensión de la empleabilidad de los jóvenes universitarios*. Revista gallega de empleo, nº 3, pp. 131-158. Xunta de Galicia. Santiago de Compostela.
- Stake, R.E. (1995): *Investigación con estudios de caso*. Morata. Madrid.
- Storen, L.A. (2003): *El primer empleo de los titulados superiores en seis países europeos*. Educación superior y empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa: la encuesta "Cheers". pp. 125-147. Universidad de Granada.

- Subirats, M. A. (2005): *La educación musical en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Nº 52. pp. 39-52. Zaragoza.
- Suen, H. K. (1990): *Principles of test theories*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. New Jersey.
- Suquia, X. (2006): *Los grados elemental y medio de música en la LOE*. Doce notas: revista de educación musical. Nº 52. pp. 11-13.
- Susaeta, P.; Trinidad, P. (2005): *El negocio de la música. Guía práctica sobre el entorno profesional y legal del músico*. Vol. 1. Fundación autor. Madrid.
- Susaeta, P.; Trinidad, P. (2005): *El negocio de la música. Contado por los profesionales del sector*. Vol. 2. Fundación autor. Madrid.
- Teichler, U. (2003): *Educación y empleo de los graduados europeos: la encuesta Cheers*. Educación superior y empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa: la encuesta "Cheers". pp. 19-37. Ed. Universidad de Granada.
- Teichler, U. (2006): *El Espacio Europeo de Educación Superior: visiones y realidades de un proceso deseable de convergencia*. Revista española de educación comparada. Nº 12. pp. 37-80. UNED.
- Tejada J. (1999): *El formador ante las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: Nuevos roles y competencias profesionales*. Revista Comunicación y Pedagogía. Núm. 158. pp. 17-26. Barcelona.
- Téllez, E. (1997): *Reflexiones en torno a la enseñanza de la música en la Universidad (segundo y tercer ciclo)*. Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical. Año 10. Nº 29. pp. 25-44. Madrid.
- Throsby, D.; Hollister, V. (2003): *Don't give up your day job: An economic study of professional artists in Australia*. NSW: Australia Council. Sydney.
- Tójar Hurtado, J.C. (2006): *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Ed. La Muralla. Madrid.
- Tucker, I. B. (2002): *Fundamentos de economía*. Ed. Thomson Learning. Madrid.
- Ugidos, A.; Velásquez, C. (2005) *Inserción laboral de los jóvenes: ¿quién encuentra un empleo acorde con el nivel y tipo de formación adquirido?* Comunicación de las VI Jornadas de Economía Laboral. Alicante
- Universidad Miguel Hernández de Elche (1998): *Qué debes saber para buscar trabajo*. Ed. Universidad Miguel Hernández de Elche. Alicante.

- Uría, F. (1995): *El outplacement*. Ed. Pirámide. Madrid
- Valcarce, M. (2002). *Orientacións básicas para a busca de emprego (OBBE)*. Fundación Mestre Mateo. Santiago.
- Valls, A. (1998): *Las 12 habilidades directivas clave*. Ed. Gestión 2000. Barcelona.
- Van Loo, J.; Sanders, J.; de Grip, A. (2004): *El índice de empleabilidad sectorial, la oferta y la demanda de trabajo*. Revista Internacional del trabajo. Vol. 123. Nº 3, pp. 243-268.
- Vargas, M C. (2004): *De las fanfarrias a las salas de concierto*. Ed. Universidad de Costa Rica.
- Vargas, F. (1996): *Formación por competencias. Notas de capacitación*. OIT. Turín.
- Vasconcelos, A. Ã. (2002): *O conservatorio de música. Professores, organização e políticas*. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa.
- Ventura Blanco, J. J. (2005): *El prácticum en los estudios pedagógicos y la inserción laboral. Nuevos enfoques ante el reto europeo*. Tesis doctoral dir. Martínez i Olmo, F.; Vilanou i Torrano, C. Universidad de Barcelona.
- Ventura, E.; Escandell, M.O.; Valencia, R. (2003): *El abandono de los estudios musicales de grado elemental en el Conservatorio Superior de Música de Las Palmas de Gran Canaria*. Anuario de filosofía, psicología y sociología. Nº6, pp. 77-100. Ed. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Vicente, A.; Aróstegui, J.L. (2003): *Formación Musical y Capacitación Laboral en el Grado Superior de Música, o El Dilema entre lo Artístico y lo Profesional en los Conservatorios*. Leeme. Revista de la lista europea de música en la educación.
- Vicente, A. (2008): *La inserción laboral de los estudiantes de música: principales expectativas y salidas profesionales*. I Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia. 25-27 de junio. Sevilla.
- Vidal, J. (2003): *Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios*. Consejo de Coordinación Universitaria. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid.
- Vilar, M. (2002): *De la formació inicial dels mestres d'educació musical a la pràctica professional: anàlisi i avaluació*. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona.

- Villar Iglesias, X. L.; Cimadevila Cea, C.; Goldar Pazos, E.; Duarte Blanco, M. e Durán Alonso, J. (2006): *Guía do estudante 2006. Ensino superior en Galicia*. Ed. Xunta de Galicia. Santiago de Compostela.
- Wainer, H.; Braun, H. I. (Eds.) (1998): *Test validity*. Lawrence Erlbaum Associates Inc. New Jersey.
- Weert, E. (2003): *Perspectivas políticas internacionais para la mejora de la empleabilidad de los titulados de estudios superiores*. Revista gallega de empleo. Nº. 3. pp. 99-128. Xunta de Galicia, Santiago de Compostela.
- Weller, J. (2007): *La inserción laboral de los jóvenes: características, tensiones y desafíos*. Revista de la CEPAL. Nº. 92, 2007, pp. 61-82. Santiago de Chile.
- Weinberg, P. D. (2004): Formación profesional, empleo y empleabilidad. La formación profesional y la ilusión de la empleabilidad. CINTERFOR/OIT. Foro Mundial de Educación. Porto Alegre.
- Weissman, D. (1990): *The music business: Career opportunities and self-defence*. Crom Publishers Incorporated. New York.
- Wonenburger, C. (2008, 26 de abril): *No es posible que todos los músicos gallegos sean mediocres*. Culturas. La voz de Galicia (p. 15).
- Zaldívar, A. (2005): Las enseñanzas musicales y el nuevo espacio europeo de educación superior: el reto de un marco organizativo adecuado y la necesidad de la investigación creativa y "performativa". Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado. Vol. 19. N. 001. pp. 95-122. Zaragoza.
- Zaldívar, A. (2001): *Enseñanzas musicales: La enseñanza secundaria: de nuevo en peligro*. Melómano: La revista de música clásica. Vol. 6. Nº 51. pp. 48-55. Madrid.
- Zaldívar, A. (2006): *El reto de la investigación creativa y "performativa"*. Investigar en la educación musical. De la teoría a la práctica. Revista EUFONÍA. Didáctica de la Música. n. 38. pp. 87-94. Barcelona.
- Zaldívar, A.P. (2006): *Enseñanzas musicales. Relaciones entre las enseñanzas profesionales de música y el Grado Superior*. Vol. 11. Nº 115. pp. 64-67
- Zaldívar, A.P. (2008): *Enseñanzas musicales: un souvenir de Bolonia*. Melómano: La revista de música clásica. Vol. 13. Nº 135. pp. 64-66. Madrid.

10. Legislación

10.1. Ámbito estatal

- **REAL DECRETO 1577/2006, del 22 de diciembre**, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación. **BOE del 20 de enero de 2007.**
- **CORRECCIÓN DE ERRORES del Real decreto 806/2006**, del 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, do 3 de mayo, de educación. **BOE del 14 de septiembre de 2006.**
- **REAL DECRETO 806/2006, del 30 de junio**, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de educación. **BOE del 14 de julio de 2006.**
- **LEY ORGÁNICA 2/2006, del 3 de mayo**, de educación (LOE). **BOE del 4 de mayo de 2006.**
- **LEY ORGÁNICA 10/2002, del 23 de diciembre**, de calidad de la educación (LOCE). **BOE del 24 de diciembre de 2002.**
- **REAL DECRETO 706/2002, del 19 de julio**, por el que se regulan determinadas incorporaciones al grado superior de las enseñanzas de música y las equivalencias, para los efectos académicos, de las enseñanzas de música, de canto y de danza de los planes de estudios que se extinguen con los correspondientes a la nueva ordenación del sistema educativo. **BOE del 7 de agosto de 2002.**
- **REAL DECRETO 1463/2001, del 27 de diciembre**, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de los grados elemental y medio de las especialidades de gaita, guitarra flamenca y txistu, y el grado medio de las especialidades de flabiol i tamborí, tenero y tible. **BOE del 12 de febrero de 2002.**
- **ORDEN del 2 de enero del 2001** por la que se establecen convalidaciones entre las enseñanzas de régimen especial de Música y Danza y determinadas áreas de Educación Secundaria Obligatoria. **BOE del 6 de enero de 2001.**

- **REAL DECRETO 989/2000, del 2 de junio** por el que se establecen las especialidades del cuerpo de profesores de Música y Artes Escénicas, se adscriben a ellas los profesores de dicho cuerpo y se determinan las materias que deberán impartir. **BOE del 22 de junio de 2000.**
- **REAL DECRETO 617/1995, del 21 de abril**, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo del grado superior de las enseñanzas de música y se regula la prueba de acceso a estos estudios. **BOE del 6 de junio de 1995.**
- **REAL DECRETO 756/1992, del 26 de junio**, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de los grados elemental y medio de las enseñanzas de música. **BOE del 27 de agosto de 1992.**
- **REAL DECRETO 389/1992, del 15 de abril**, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas artísticas. **BOE del 28 de abril de 1992.**
- **LEY ORGÁNICA 1/1990, del 3 de Octubre**, de ordenación general del sistema educativo (LOGSE). **BOE del 4 de octubre de 1990.**

10.2. **Ámbito autonómico**

- **DECRETO 279/2008, do 11 de decembro**, polo que se crea e regula o Consello Galego de Ensinanzas Artísticas Superiores. **DOG do 23 de decembro de 2008.**
- **ORDE do 9 de decembro de 2008**, pola que se resolve a Orde do 2 de setembro de 2008 pola que se convocan bolsas para a realización de estudos no estranxeiro de especialización no ámbito da interpretación musical. **DOG do 19 de decembro de 2008.**
- **ORDE do 13 de novembro de 2008**, pola que se resolve a convocatoria da Orde do 23 de xuño de 2008 para a concesión de axudas a conservatorios de música non dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria e de titularidade pública. **DOG do 20 de novembro de 2008.**
- **ORDE do 12 de novembro de 2008**, pola que se resolve a convocatoria da Orde do 6 de maio de 2008 para a concesión de subvencións a escolas de música dependentes de institucións sen ánimo de lucro. **DOG do 20 de novembro de 2008.**
- **ORDE do 11 de novembro de 2008**, pola que se resolve a convocatoria da Orde do 5 de maio de 2008 para a concesión de

subvencións a escolas de música públicas. **DOG do 20 de novembro de 2008.**

- **ORDE do 23 de setembro de 2008**, pola que se determinan as materias optativas das ensinanzas profesionais de música establecidas polo Decreto 203/2007, do 27 de setembro. **DOG do 3 de outubro de 2008.**
- **ORDE do 2 de setembro de 2008**, pola que se convocan bolsas para a realización de estudos no estranxeiro de especialización no ámbito da interpretación musical. **DOG do 10 de setembro de 2008.**
- **INSTRUCCIÓNS** da Dirección Xeral de Formación Profesional e Ensinanzas Especiais sobre a aplicación da Resolución de 10 de marzo de 2008 da Secretaría Xeral pola que se convocou o proceso de acceso á docencia nos conservatorios superiores de música.
- **INSTRUCCIÓNS** da Dirección Xeral de Formación Profesional e Ensinanzas Especiais para a realización de probas extraordinarias para a superación de materias pendentes das ensinanzas de réxime especial de música.
- **ORDE do 7 de xullo de 2008**, pola que se autorizan as ensinanzas do Conservatorio Profesional de Danza con sede na cidade de Lugo. **DOG do 11 de agosto de 2008.**
- **ORDE do 2 de setembro de 2008**, pola que se convocan bolsas para a realización de estudos no estranxeiro de especialización no ámbito da interpretación musical. **DOG do 10 de setembro de 2008.**
- **ORDE do 28 de xullo de 2008**, pola que se regulan as probas de acceso ás ensinanzas profesionais de música dispostas no Decreto 203/2007, do 27 de setembro, polo que se establece o currículo das ensinanzas profesionais de réxime especial de música. **DOG do 18 de agosto de 2008.**
- **ORDE do 23 de xuño de 2008**, pola que se anuncia a convocatoria para a concesión de axudas a conservatorios de música non dependentes da Consellería e Educación e Ordenación Universitaria e de titularidade pública. **DOG do 22 de xullo de 2008.**
- **CIRCULAR 4/2008** pola que se regulan as probas de acceso ao grao elemental das ensinanzas de réxime especial de música.
- **ORDE do 5 de maio de 2008**, pola que se publica a convocatoria para a concesión de subvencións a escolas de música públicas. **DOG do 19 de maio de 2008.**

- **ORDE do 6 de maio de 2008**, pola que se publica a convocatoria para a concesión de subvencións a escolas de música dependentes de institucións sen ánimo de lucro. **DOG do 19 de maio de 2008.**
- **CIRCULAR 21/2008** da Dirección Xeral de Formación Profesional e Ensinanzas Especiais, pola que se regula a avaliación e cualificación dos alumnos e das alumnas que cursan as ensinanzas elementais de música e danza dispostas nos decretos 196/2007, do 20 de setembro de 198/2007, do 27 de setembro polos que se establecen a ordenación das ensinanzas de grao elemental de danza e de música, respectivamente.
- **ORDE do 8 de febreiro de 2008**, pola que se regula a avaliación e cualificación do alumnado que cursa as ensinanzas profesionais de música que se establecen na Lei orgánica 2/2006, do 3 de maio, de educación. **DOG do 26 de febreiro de 2008.**
- **ORDE do 19 de novembro de 2007**, pola que se resolve a convocatoria da do 11 de xuño para a concesión de axudas a conservatorios de música non dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria e de titularidade pública. **DOG do 28 de novembro de 2007.**
- **ORDE do 14 de novembro de 2007**, pola que se resolve a convocatoria do 8 de xuño para a concesión de subvencións a escolas de música públicas. **DOG do 27 de novembro de 2007.**
- **ORDE do 14 de novembro de 2007**, pola que se resolve a convocatoria do 9 de xuño para a concesión de subvencións a escolas de música dependentes de institucións sen ánimo de lucro. **DOG do 27 de novembro de 2007.**
- **DECRETO 203/2007, do 27 de setembro**, polo que se establece o currículo das ensinanzas profesionais de réxime especial de música.
- **DECRETO 198/2007, do 27 de setembro**, polo que se establece a ordenación do grao elemental das ensinanzas de réxime especial de música.
- **CIRCULAR 9/2007** da Dirección Xeral de Formación Profesional e Ensinanzas Especiais, pola que se ditan instrucións sobre o desenvolvemento das ensinanzas elementais e profesionais de música establecidas na Lei Orgánica 2/2006, de 3 de maio, de Educación.
- **ORDE do 8 de xuño de 2007**, pola que se publica a convocatoria para a concesión de subvencións a escolas de música públicas. **DOG do 25 de xuño de 2007.**

- **ORDE do 9 de xuño de 2007**, pola que se publica a convocatoria para a concesión de subvencións a escolas de música dependentes de institucións sen ánimo de lucro. **DOG de 25 de xuño de 2007.**
- **ORDE do 11 de xuño de 2007**, pola que se publica a convocatoria para a concesión de axudas a conservatorios de música non dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria e de titularidade pública. **DOG do 25 de xuño de 2007.**
- **CIRCULAR 4/2007** da Dirección Xeral de Formación Profesional e Ensinanzas Especiais, pola que se ditan instrucións para a organización e o funcionamento dos Conservatorios Superiores de Música.
- **DECRETO 181/2006, do 19 de outubro**, polo que se declara de interese público a compatibilidade a impartición de ensinanzas de música e artes escénicas, artes plásticas e deseño coa actividade realizada noutro posto do sector público cultural. **DOG do 27 de outubro de 2006.**
- **CIRCULAR 12/2006** pola que se establecen as titulacións que deberá posuír o profesorado que imparta docencia nas Escolas de Música e de Danza da Comunidade Autónoma de Galicia.
- **CIRCULAR 11/2006**, da Dirección Xeral de Formación Profesional e Ensinanzas Especiais, pola que se ditan instrucións para a organización e o funcionamento dos CMUS.
- **CIRCULAR 10/2006**, da Dirección Xeral de Formación Profesional e Ensinanzas Especiais, pola que se determinan as titulacións mínimas esixibles para a impartición das ensinanzas regradas de música nos Conservatorios de Música non dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, e nos centros autorizados.
- **CORRECCIÓN DE ERROS da Orde do 6 de febreiro de 2006**, pola que se publica a convocatoria para a concesión de axudas a conservatorios de música non dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria e de titularidade pública. **DOG do 12 de abril de 2006.**
- **ORDE do 6 de febreiro de 2006**, pola que se publica a convocatoria para a concesión de axudas a conservatorios de música non dependentes da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria e de titularidade pública. **DOG do 23 de febreiro de 2006.**
- **ORDE do 6 de febreiro de 2006**, pola que se publica a convocatoria para a concesión de subvencións a escolas de música dependentes de institucións sen ánimo de lucro. **DOG de 23 de febreiro de 2006.**

- **ORDE do 6 de febreiro de 2006**, pola que se publica a convocatoria para a concesión de subvencións a escolas de música públicas. **DOG do 23 de febreiro de 2006.**
- **ORDE do 14 de abril de 2005** pola que se regula a proba de acceso ao grao elemental das ensinanzas de música. **DOG do 25 de abril de 2005.**
- **INSTRUCCIÓNS** da D. X. de Formación Profesional e Ensinanzas Especiais en relación ao concerto ou traballo de fin de carreira nos conservatorios superiores de música.
- **INSTRUCCIÓNS** da D. X. de Formación Profesional e Ensinanzas Especiais sobre a mobilidade do alumnado nos conservatorios superiores de música.
- **INSTRUCCIÓNS** da D. X. de Formación Profesional e Ensinanzas Especiais en relación coa impartición da materia de piano complementario nos conservatorios superiores de música.
- **CIRCULAR 13/2004** pola que se ditan instrucións para a organización e o funcionamento dos conservatorios elementais e profesionais, e dos centros autorizados elementais e profesionais de ensinanzas de música.
- **ORDE do 26 de xaneiro** pola que se regula a proba de acceso ao grao superior das ensinanzas de música. **DOG do 4 de marzo de 2004.**
- **DECRETO 179/2003, do 27 de febreiro**, polo que se modifica e amplía o Decreto 253/1993, do 29 de xullo, polo que se establece o currículo do grao elemental e do grao medio das ensinanzas de música e o acceso ós ditos graos. **DOG do 14 de marzo de 2003.**
- **ORDE do 6 de novembro de 2002** pola que se determinan as materias optativas e as materias de libre elección dos estudos das ensinanzas do grao superior de música establecidas polo Decreto 183/2001. **DOG do 28 de novembro de 2002.**
- **DECRETO 183/2001, do 19 de xullo** polo que se establece o currículo do grao superior das ensinanzas de música e o acceso ao dito grao. **DOG do 13 de agosto de 2001.**
- **ORDE do 15 de maio de 2001** pola que se establecen accións encamiñadas a facilitar a simultaneidade dos estudos do grao medio das ensinanzas de música reguladas polo Decreto 253/1993, do 29 de xullo, cos de educación secundaria obrigatoria, bacharelato e nivel III do ensino básico para as persoas adultas. **DOG do 26 de xuño de 2001.**

- **ORDE do 5 de febreiro de 2001**, pola que se regulan as probas de acceso ao grao medio das ensinanzas de música, dispostas no Decreto 253/1993, do 29 de xullo, polo que se establece o currículo dos graos elemental e medio destas ensinanzas. **DOG do 27 de febreiro de 2001.**
- **CIRCULAR 7/2000** da Dirección Xeral de Centros e Inspección Educativa pola que se ditan instrucións para a organización e funcionamento dos conservatorios e dos centros autorizados de ensinanzas musicais.
- **ORDE do 8 de febreiro de 1999** pola que se establecen validacións entre determinadas materias das ensinanzas de música reguladas polo Decreto 2618/1966, do 10 de setembro, con outras correspondentes ao novo sistema educativo. **DOG do 4 de marzo de 1999.**
- **ORDE do 23 de decembro de 1998** pola que se regula a oferta de materias optativas dos estudos do grao medio das ensinanzas de música conforme ao Decreto 253/1993, do 29 de xullo. **DOG do 1 de febreiro de 1999.**
- **ORDE do 19 de decembro de 1996** pola que se regula a avaliación e cualificación dos alumnos e das alumnas que cursan o grao elemental das ensinanzas de danza e os graos elemental e medio das ensinanzas de música que se establecen na Lei orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de ordenación xeral do sistema educativo. **DOG do 17 de xaneiro de 1997.**
- **ORDE do 5 de decembro de 1995**, pola que se desenvolve o Decreto 253/1995, do 29 de setembro, sobre autorización a centros docentes privados para impartir ensinanzas artísticas. **DOG do 7 de febreiro de 1996.**
- **DECRETO 253/1995, do 29 de setembro**, sobre autorización a centros docentes privados para impartir ensinanzas artísticas. **DOG do 11 de outubro de 1995.**
- **DECRETO 253/1993, do 29 de xullo**, polo que se establece o currículo do grao elemental e do grao medio das ensinanzas de música e o acceso aos ditos graos. **DOG do 25 de outubro de 1993.**

11. Referencias en internet

ANECA. Libro blanco de Historia y Ciencias de la música.
www.aneca.es/activin/docs/libroblanco_musica_def.pdf

Aróstegui, J.L. (2004): *Formación del profesorado en educación musical en la Universidad de Illinois: un estudio de caso*. Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical. Volumen 1, nº 6. Madrid.
www.ucm.es/info/reciem

Asociación de profesores de música de secundaria e bacharelato de Galicia. Cuestionario disponible en red.
http://www.asomusica.com/index.php?option=com_content&task=view&id=136&Itemid=103

Axencia Galega das Industrias Culturais
<http://www.agadic.info/>

Bath Spa University (2003): *Enhancing Graduate Employability in HE Music Provision*. Bath, Reino Unido.
<http://www.palatine.ac.uk/events/viewreport/204/>

Bazdresch, M. (1998): *Las competencias en la formación de docentes*. Educar. Revista de educación. Nueva época núm. 5 / abril – junio. Jalisco.
<http://educar.jalisco.gob.mx/05/bazdresc.html>

Bennett, D. (2007): *What do musicians do for a living*. Music in Australia Knowledge Base.
<http://mcakb.wordpress.com/statistics/artist-surveys/#ph>

Bolívar, C. (2002): *Más allá de la formación: El desarrollo de competencias*.
<http://www.gestiopolis.com/canales/derrhh/articulos/65/cb/formcomp.pdf>

Brunner, J.J. (2000): *Competencias de empleabilidad: una revisión bibliográfica*.
http://www.geocities.com/brunner_cl/empleab.html

Cingualbres, R.J. E. (2003): *¿Qué tipo de medidas (formativas, laborales,...) deberían implementarse en España para revalorizar las profesionales artísticas?* Revista educaweb, nº 74.
<http://www.educaweb.com>

Confederación de Escuelas de Artes Plásticas y Diseño (2004): *Propuestas para el desarrollo de las Enseñanzas de Artes Plásticas y de Diseño, y su adaptación a la "Declaración de Bolonia"*.
http://debateeducativo.mec.es/documentos/artes_plasticas.pdf

Consello Galego de Universidades (2007): *Liñas xerais para a implantación dos Estudos de Grao e Posgrao no Sistema Universitario de Galicia*.
www.xunta.es/conselleria-de-educacion-e-ordenacion-universitaria

Conservatorio Profesional de Música de Ferrol
<http://centros.edu.xunta.es/cmusxanviano/web/news.php?extend.52>

Conservatorio Profesional de Música de La Coruña
<http://www.conservatorioprofesionalcoruna.com>

Conservatorio Profesional de Música de Lugo
<http://centros.edu.xunta.es/cmusdelugo/>

Conservatorio Profesional de Música de Ourense
<http://www.conservatoriourense.org/index.php>

Conservatorio Profesional de Música de Vigo
<http://centros.edu.xunta.es/cmusprofesionalvigo>

Conservatorio Superior de Música Joaquín Rodrigo de Valencia
<http://www.csmvalencia.es>

Conservatorio Superior de Música de La Coruña
<http://www.csmcoruna.com/csmcoruna/Inicio.html>

Conservatorio Superior de Música de Sevilla
<http://www.csmsev.es>

Conservatorio Superior de Música de Vigo
<http://centros.edu.xunta.es/cmussuperiordevigo>

Council for Industry and Higher Education
www.cihe-uk.com

Cultur.gal
www.culturgal.com/

Curtin University of Technology
www.curtin.edu.au/

Dirección General de Universidades-Comunidad Autónoma de Madrid.
<http://www.madrid.org/universidades/>

Encuentro internacional de Educación Musical Willems
<http://aiem-willems.org/htes/0005.htm>

Farigola, D. (2003): *Profesiones artísticas: nuevos perfiles profesionales*.
www.educaweb.com

Higher Education Academy
www.heacademy.ac.uk

Higher Education Academy (2005): What is ESECT?
<http://www.heacademy.ac.uk/870.htm>

Higher Education Academy (2005): Employability
<http://www.heacademy.ac.uk/869.htm>

Higher Education Academy (2005) Personal development planning
<http://www.heacademy.ac.uk/867.htm>

Higher Education Academy (2005) Context case materials
<http://www.heacademy.ac.uk/938.htm>

Higher Education Academy (2003): *Dance, Drama and Music*. Enhancing Graduate Employability in HE Music Provision. Bath Spa University College. Palatine. United Kingdom.
<http://www.palatine.ac.uk/events/viewreport/204/>

Ickx, M. (2005): *¿Competencia más valorada o más necesaria?*
<http://www.educaweb.com/EducaNews/interface/asp/web/NoticiasMostrar.asp?NoticiaID=337&SeccioID=539>

Instituto Galego de Estadística. IGE.
www.ige.xunta.es

Instituto Nacional de Estadística. INE. Anuario Estadístico de España 2007
www.ine.es

Informe de la comisión de evaluación del libro blanco del título de grado en Historia y Ciencias de la Música
www.aneca.es/activin/docs/libroblanco_musica_def.pdf

Informe cualitativo y cuantitativo sobre los colectivos de músicos y actores
www.actoresymusicos.ccoo.es/

Inserción laboral de los titulados entre 1999 y 2001 en la Universidad de Salamanca
<http://websou.usal.es/sou/informes/inserlab.pps>

Red temática de música
<http://musica.rediris.es>

Licenciatura en Archivística
www.mundoarchivistico.com.ar/cuadernos/licenciatura.pdf

Marco legal de los estudios en España:
www.infoescena.es/musica2/formacion_marco.shtml

Ministerio de Educación:
www.mec.es
<http://recursos.cnice.mec.es/musica/contenidos/publico/salidasprof.php?pg=2>

Oficina Internacional de Educación:
www.ibe.unesco.org

Organización Internacional del Trabajo
www.ilo.org

PROMUSICAE (2005): Libro Blanco de la Música en España
acam.es/pubdocs/documentos_26_LANG1.pdf

Quality Assurance Agency for Higher Education, The
www.qaa.ac.uk

Real Conservatorio Superior de Música de Madrid
<http://www.educa.madrid.org/web/csm.realconservatorio.madrid>

Revista de divulgación musical: RELAFARE. Cuestionario disponible en red.
<http://www.relafare.eu/paginas/educacion.php?action=fullnews&id=29>

Sáez, F. y Torres, C. (1999): Informe sobre empleabilidad.
www.fundipe.es

Saint-Mezard, D. (1999): *¿Sabe qué es la empleabilidad? Cómo reunir la formación y las cualidades que se reclaman para los nuevos puestos de trabajo*, Formación y empleo. El Mundo. Nº 157.
sudinero@el-mundo.es

Sempere, N; Vilar, J.M. (2003): Vías para una revalorización de la profesiones de la música en España. Educaweb
www.educaweb.com

Sobrino, M.E. (2007): *La empleabilidad de los músicos en España*. Revista de divulgación musical. Relafare.
www.relafare.eu

Skills for Business
www.ssda.org.uk

Student employability profile template – music. Generic employability competencies. Student Employability. Prospects. Careers Services' Desk.
http://www.prospects.ac.uk/cms/ShowPage/Home_page/Student_employability/p!efbLLca

Toda la ley
<http://www.todalaley.com/>

Universidad Complutense de Madrid
www.ucm.es

Universidad de Alcalá
www.uah.es

Universidad de Castilla - La Mancha
www.uclm.es

Universidad de Granada
www.ugr.es

Universidad de La Coruña
www.udc.es

Universidad de La Rioja
www.unirioja.es

Universidad Nacional del Litoral
www.unl.edu.ar

Universidad de Oviedo
www.uniovi.es

Universidad de Salamanca
www.usal.es

Universidad de Santiago de Compostela
www.usc.es

Universidad de Valladolid
www.uva.es

Universidad de Vigo
www.uvigo.es

12. Cuadros, tablas, esquemas y gráficos.

12.1. Cuadros

Cuadro 1 Desarrollo de la formación y empleabilidad de un músico a lo largo de su vida.

Cuadro 2 Estructura de los estudios de música y danza

Cuadro 3 IES con Bachillerato Artístico en la comunidad Gallega

Cuadro 4 Especialidades Superiores de Música

Cuadro 5 Centros de Enseñanzas de Régimen Especial (Música) de la Comunidad Autónoma Gallega

12.2. Tablas

Tabla 1 Inventario y valoración de aptitudes

Tabla 2 Estructura del sistema educativo en relación a los estudios de música y danza

Tabla 3 Estructura de las materias por curso y tiempo semanal

Tabla 4 Especialidades: Oboe, Clarinete, Contrabajo, Fagot, Flauta Travesera, Arpa, Percusión, Saxofón, Trombón, Trompa, Trompeta, Tuba, Viola, Violín y Violoncello

Tabla 5 Especialidad: Guitarra, Instrumentos de cuerda pulsada del renacimiento y el barroco, e instrumentos de púa

Tabla 6 Especialidad: Acordeón, Clave, Órgano y Piano

Tabla 7 Especialidad: Canto

Tabla 8 Especialidades: Bajo eléctrico y Guitarra eléctrica

Tabla 9 Especialidad: Gaita

Tabla 10 Profesionales de la música, entidades, actividades y publicaciones periódicas

Tabla 11 Recursos Musicales. Actividades por comunidades autónomas. Año 2008

Tabla 12 Criterios para la elección del modelo de prácticas

Tabla 13 Modelo de empleabilidad del estudiante de música

Tabla 14 Cursos de Formación

Tabla 15 Porcentaje de los profesionales estudiados por especialidades

Tabla 16 Cursos y actividades complementarias

Tabla 17 El primer empleo

Tabla 18 Obstáculos para encontrar el primer empleo

Tabla 19 Razones de búsqueda de otro empleo

Tabla 20 Consideración de las condiciones esenciales para la carrera musical

Tabla 21 Consejos para los futuros profesionales de la Música

Tabla 22 Comparación entre género y otras especialidades

Tabla 23 Análisis de la variable sexo (hombre, mujer) y la variable tener otras especialidades (si, no) mediante la prueba de chi-cuadrado

Tabla 24 Análisis comparativo entre conseguir encontrar empleo en la primera búsqueda y tiempo invertido

Tabla 25 Análisis entre el centro de estudios y la formación relacionada con la realidad laboral recibida en la carrera

Tabla 26 Profesionales con carrera superior que han realizado estudios de maestro especialista en Educación Musical en la comunidad autónoma gallega.

Tabla 27 Comparación entre el centro de realización de estudios superiores y las asignaturas que incluirían los profesionales en su planificación.

Tabla 28 Lagunas de formación en función de los centros de estudios superiores

Tabla 29 Relación entre la formación y la preparación para el empleo recibida en la carrera

Tabla 30 Comparación entre el centro de estudios y la preparación para el empleo recibida durante la carrera

Tabla 31 Estudio entre género y experiencia laboral previa a la obtención del título

Tabla 32 Análisis entre la variable sexo (hombre, mujer) y la variable tener experiencia laboral previa (si, no) mediante la prueba de chi-cuadrado

Tabla 33 Relación entre el año de graduación y aquellos profesionales que encontraron empleo en la primera búsqueda.

Tabla 34 Comparación entre obtener empleo en la primera búsqueda y la consideración del mismo

Tabla 35 Análisis entre obtener empleo en la primera búsqueda (si, no) y consideración del mismo (deseado, temporal) mediante la prueba de chi-cuadrado

Tabla 36 Empleos más habituales como primera ocupación

Tabla 37 Relación entre género y primera ocupación profesional

Tabla 38 Comparación entre primera ocupación y vías preferentes para encontrar empleo

Tabla 39 Encontrar empleo en la primera búsqueda y la situación de ese empleo en la actualidad

Tabla 40 Análisis entre obtener empleo en la primera búsqueda (si, no) y desempeñarlo en la actualidad (si, no) mediante la prueba de chi-cuadrado

Tabla 41 Estudio de las vías para encontrar el primer empleo y situación del primer empleo en la actualidad

Tabla 42 Relación entre otras ocupaciones y régimen de trabajo del primer empleo

Tabla 43 Comparación entre género y régimen de trabajo

Tabla 44 Régimen de trabajo y necesidad de poseer unas habilidades especiales

Tabla 45 Consejos de los titulados superiores en música para los actuales estudiantes de música y género de los titulados

Tabla 46 Comparación de empleos registrados en la muestra

12.3. Esquemas

Esquema 1 Estructura actual de enseñanzas en el sistema universitario español

Esquema 2 Estructura basada en la integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior

Esquema 3 Enseñanzas superiores no universitarias

Esquema 4 Modelo de empleabilidad

12.4. Gráficos

Gráfico 1 Barreras encontradas para el acceso a cursos de formación continua.

Gráfico 2 Distribución laboral de la muestra por provincias

Gráfico 3 Género de los músicos estudiados

Gráfico 4 Año de nacimiento

Gráfico 5 Tradición familiar musical

Gráfico 6 Centros de estudio de la titulación

Gráfico 7 Grado de la titulación obtenida

Gráfico 8 Titulación principal de los profesionales estudiados

Gráfico 9 Otras especialidades en música

Gráfico 10 Número de especialidades en música además de la principal

Gráfico 11 Año de graduación

Gráfico 12 Realización de otra carrera no relacionada con la música

Gráfico 13 Formación recibida y preparación para el empleo

Gráfico 14 Calificación de la enseñanza musical en el CMUS superior

Gráfico 15 Inclusión de más asignaturas en la carrera

Gráfico 16 Fuentes de información sobre las salidas profesionales

Gráfico 17 Motivos de realización de actividades complementarias

Gráfico 18 Experiencia profesional antes de finalizar los estudios

Gráfico 19 Conocimiento de las salidas profesionales en la primera búsqueda de empleo

Gráfico 20 Obtención de empleo en la primera búsqueda

Gráfico 21 La primera ocupación

Gráfico 22 Tiempo empleado hasta conseguir el primer empleo

Gráfico 23 Tiempo trabajado en el primer empleo

Gráfico 24 Vía por la que se encontró el primer empleo

Gráfico 25 Aspectos que facilitaron encontrar el primer empleo

Gráfico 26 Mayores obstáculos para encontrar el primer empleo

Gráfico 27 Conservar el primer empleo

Gráfico 28 Ocupación actual de los profesionales que han cambiado de empleo

Gráfico 29 Otra ocupación profesional

Gráfico 30 Segunda ocupación profesional

Gráfico 31 Régimen de trabajo

Gráfico 32 Consideración del empleo

Gráfico 33 Razones de búsqueda de otro empleo

Gráfico 34 ¿Un músico debe tener habilidades especiales?

Gráfico 35 Condiciones esenciales en la carrera musical

Gráfico 36 Consejos para los actuales estudiantes de música

13. Apéndices

13.1. Entrevistas.

13.1.1. Guión de entrevista para profesionales particulares

1. ¿Qué problemas se ha encontrado durante el estudio de su carrera?
2. ¿De qué tipo han sido esos problemas?
3. ¿Qué factores le han ayudado a encontrar empleo?
4. ¿Cuáles han sido las mayores dificultades para encontrar ese primer empleo?
5. ¿Qué características considera necesarias o imprescindibles para que un profesional de la música sea considerado muy bueno en su trabajo?
6. ¿Se considera preparado para otros trabajos dentro del campo de la música? ¿Para cuales?
7. ¿Cree que un músico en Galicia tiene amplias posibilidades de empleo o cree que solo unas pocas profesiones tienen cabida en la sociedad gallega?
8. ¿Cree que la labor investigativa es importante dentro de la formación de un músico?
9. ¿Busca otro empleo? Si es así, ¿por qué?

13.1.2. Guión de entrevista para las empresas

1. ¿Qué requisitos consideran necesarios de los aspirantes a puestos de trabajo relacionados con la música en su empresa?
2. ¿Exigen que tengan un título superior en música? ¿Lo consideran necesario?
3. ¿Consideran que la preparación de sus empleados es completa o se ven en la obligación de realizar cursos de formación específica para los nuevos contratados?
4. ¿Les animan a realizar cursos de formación continua? ¿Es un requisito de contrato?
5. ¿Cree que la labor investigativa es importante para la formación de sus empleados?
6. ¿Su empresa favorece o aporta algo a la investigación musical?

13.2. Carta informativa sobre el objetivo del estudio del cuestionario.

Este cuestionario es parte de un trabajo de investigación que se está realizando en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela. A través de esta encuesta, se pretende elaborar un estudio sobre la transición al empleo de los Licenciados en Música en Galicia.

El trabajo pretende analizar la empleabilidad de los Titulados Superiores en Música en la Comunidad Autónoma de Galicia. Es decir, **puede contestar todo aquel que esté trabajando en Galicia** (puede ser en un empleo relacionado o no con la música), **aunque la titulación la haya obtenido fuera de la comunidad autónoma gallega**, bien en el resto de España, bien en el extranjero.

Por sus experiencias y situación, podrán aportar datos que permitan investigar la **oferta y demanda real de trabajo** para los **titulados en música**, con el fin de llegar a unas conclusiones que permitan conocer y mejorar la actual situación de empleo para el colectivo de profesionales de la música.

Esta encuesta es **totalmente anónima**, por lo que se pide una completa sinceridad.

Traten de contestar a todas las cuestiones que se plantean; si alguna no procede, déjenla en blanco.

Cuando se haya cubierto la encuesta métanla en el sobre con el sello en el que figura la dirección de recepción en la Universidad de Santiago de Compostela y deposítela, si es posible, en un buzón de correos.

Se pretende que el trabajo tenga la máxima difusión para poder obtener unos resultados fiables.

Muchas gracias por su colaboración.

**Cuestionario sobre la
transición al empleo de los
Titulados Superiores en Música
en Galicia**

Cuestionario sobre la transición al empleo de los Licenciados en Música en Galicia

Este cuestionario es parte de un trabajo de investigación que se está realizando en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela.

A través de esta encuesta se pretende hacer un estudio sobre la transición al empleo de los titulados superiores en música. Por tus experiencias y situación, puedes aportar datos que permitan investigar la oferta y demanda real de trabajo para los titulados superiores en este ámbito, con el fin de sacar unas conclusiones que permitan conocer y mejorar la actual situación de empleo para el colectivo de nuevos titulados en música.

Esta encuesta es totalmente anónima, por lo que se ruega que seas lo más sincero posible.

INSTRUCCIONES:

La encuesta consta de 5 bloques, y en ellos puedes encontrar distintos tipos de modelos de respuestas.

1. Cuestiones en las que únicamente tienes que contestar con una X en la opción que corresponda.

Por ejemplo:

3. ¿En qué provincia trabajas actualmente?

1_ ☒ A Coruña

3_ ☐ Orense

2_ ☐ Lugo

4_ ☐ Pontevedra

2. Respuestas abiertas donde puedes dar libremente tu opinión.

3. Respuestas en las que tendrás que aportar datos contestando a lo que se te pide.

Por favor, trata de contestar a todas las cuestiones que se te plantean; si alguna no procede, déjala en blanco.

Muchas gracias por tu colaboración

BLOQUE 1. DATOS PERSONALES Y ACADÉMICOS.

1. Sexo: **1__** Mujer **2__** Hombre

2. Año de nacimiento:

1__ Antes de los años 80 **2__** Entre 1980-1985 **3__** Entre 1986-1990

3. ¿En qué provincia trabajas actualmente?

1__ A Coruña **3__** Orense
2__ Lugo **4__** Pontevedra

4. ¿Existe tradición musical en tu familia?

1__ Si **2__** No

5. Centro en el que estudiaste:

1__ CMUS Superior en Galicia.
2__ CMUS Superior fuera de la comunidad autónoma gallega.
3__ Universidad en Galicia.
4__ Universidad fuera de la comunidad autónoma gallega.
5__ Otro centro, indica cual _____

6. Grado de la titulación obtenida:

1__ Licenciatura o Grado Superior:
2__ Doctorado

7. Nota media del expediente académico:

1__ Aprobado **2__** Notable **3__** Sobresaliente o más

8. Carrera o Especialidad que cursaste _____

9. ¿Tienes otras especialidades en música? **1__** SI **2__** NO

1__ una más **2__** dos más **3__** tres más **4__** más de tres

¿Podrías indicarnos cuáles son?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

10. Año de graduación:

1__ 2006 **2__** 2005 **3__** 2004 **4__** 2003
5__ 2002 **6__** 2001 **7__** 2000 **8__** anterior

11. ¿Realizaste otra carrera distinta a la de música? **1__** SI **2__** NO

En caso afirmativo, ¿Podrías decirnos cual? _____

BLOQUE 2. FORMACIÓN RECIBIDA

- 12.** La formación recibida en el grado superior se adecua a la realidad laboral:
1__ Nada **2__** Poco **3__** Regular **4__** Bastante **5__** Mucho
- 13.** La enseñanza en el conservatorio crees que ofrece una formación: (puedes responder más de una opción)
1__ muy completa **2__** estrictamente clásica **3__** instrumental práctica **4__** teórica
- 14.** Incluirías más asignaturas en tu carrera:
1__ prácticas **2__** teóricas **3__** ¿Cuáles?.....**4__** No incluirías ninguna
- 15.** Tus **fuentes de información** sobre las posibles salidas profesionales durante la carrera fueron:
1__ Profesorado **2__** Compañeros **3__** Familia **4__** Centro de Estudios
5__ Organismos oficiales (Xunta, Ayuntamiento,...)
6__ Otras (especifica:.....)
7__ Ninguna
- 16.** Señala con una cruz si realizaste alguna de estas actividades complementarias durante o después de la carrera.

ACTIVIDAD	DURANTE	DESPUÉS
1. Cursos de Idiomas		
2. Cursos de Técnicas Pedagógicas		
3. Cursos de Técnicas de Interpretación		
4. Cursos de Informática aplicada a la música		
5. Cursos de técnicas de relajación		
6. Cursos sobre creatividad		
7. Cursos de orientación laboral		
8. Cursos de improvisación		
9. Cursos de música contemporánea		
10. Cursos de formación teórica		
11. Cursos de posgrado (máster, doctorado, etc.).		
12. Programas de intercambio de estudiantes a nivel estatal		
13. Programas de intercambio de estudiantes en el extranjero		
14. Otros		

- 17.** Si has contestado a la cuestión anterior, el motivo que te impulsó a obtener esa formación complementaria fue por/para:
1__ interés personal.
2__ cubrir lagunas en mi formación.
3__ preparar oposiciones.
4__ acceder a un empleo más fácilmente.
5__ Otras razones (especifica:.....).

- 18.** Tu preparación para el empleo durante la carrera fue:
1__ Muy deficiente **2__** Deficiente **3__** Regular **4__** Buena **5__** Muy buena

BLOQUE 3. PRIMER EMPLEO

19. ¿Tuviste alguna experiencia profesional en el campo de la música antes de obtener tu título superior?

1__ SI **2__** NO

20. Al acabar la carrera trabajaste (elige más de una opción si procede):

- 1__** exclusivamente en el ámbito de la música
- 2__** siempre, pero no en el ámbito de la música
- 3__** a tiempo parcial en el ámbito de la música
- 4__** a tiempo parcial, pero no en el ámbito de la música
- 5__** Preparé oposiciones
- 6__** Continué estudiando
- 7__** Otras (especifica:.....)

21. ¿Conocías las salidas profesionales de tu titulación en la primera búsqueda de empleo?

1__ SI **2__** NO

22. ¿Conseguiste encontrar trabajo en esa primera búsqueda?

1__ SI **2__** NO. *En caso de que estés desempleado, pasa al **bloque 5***

23. Indica el código de tu primera ocupación. *Mira el **anexo 1** al final.*

24. Tu primer empleo:

- 1__** Era el trabajo que realmente deseabas
- 2__** Lo aceptaste como algo temporal

25. ¿Cuánto tiempo tardaste en encontrar tu primer empleo?

- 1__** Menos de 3 meses **2__** Entre 3 y 6 meses
- 3__** Entre 6 meses y 12 meses **4__** más de 12 meses

26. ¿Cuánto tiempo estuviste trabajando en ese primer empleo?

- 1__** 0-6 meses **2__** 7-12 meses
- 3__** Más de un año

27. ¿A través de qué vía encontraste este primer empleo? (sólo una respuesta)

- 1__** INEM **8__** Servicio Galego de Colocación
- 2__** Internet **9__** Cartas de solicitud de entrevistas
- 3__** Puse anuncios **10__** Respondí a un anuncio de trabajo
- 4__** Autoempleo **11__** Empresa de trabajo temporal
- 5__** A través de amistades **12__** Oferta pública de empleo (oposiciones)
- 6__** A través de familiares **13__** Organismos (sindicatos, FEUGA, IGAPE,...)
- 7__** Bolsas de trabajo **14__** Otros (especifica:.....)
- 15__** No tuve ayuda

28. Cual(es) de los siguientes aspectos te facilitaron encontrar tu primer empleo.

1.Tu titulación superior	
2.Expediente académico	
3.Experiencia laboral previa/prácticas	
4.Conocimientos de idiomas	
5.Conocimientos de informática	
6.Cursos de formación especializada	
7.Suerte	
8.Tener contactos sociales	
9. Ser constante en la búsqueda de empleo	
10. Permiso de conducir	
11. Otros (especifica:.....)	

29. Cual(es) fueron para ti los mayores obstáculos en el período de transición desde tu graduación hasta conseguir tu primer empleo.

1. La falta de conocimientos que debía darme la titulación	
2. La falta de formación práctica	
3. La falta de orientación laboral en el conservatorio/universidad	
4. La falta de experiencia laboral	
5. Discriminación por razón de edad	
6. Las condiciones laborales	
7. La situación personal (razones familiares...)	
8. Tener una titulación con unas salidas profesionales poco claras	
9. Intentar acceder a un empleo que no requiere una determinada titulación específica	
10. Discriminación por razón de sexo (ser hombre/mujer)	
11. No tener contactos	
12. Infravaloración de la carrera cursada	
13. Otros (especifica:.....)	

BLOQUE 4. TRABAJO ACTUAL

30. ¿Trabajas actualmente en tu primer empleo?

1__ SI **2__** NO

31. En caso negativo, indica el código de tu ocupación actual. *Mira el **anexo 1**.*

____ Si no aparece, escribe el nombre de la ocupación.....

.....

32. ¿Tienes alguna otra ocupación profesional, además de lo que consideres tu principal empleo?

1__ SI **2__** NO

En caso afirmativo, especifica qué tipo de ocupación es.....

.....

33. ¿Cuál es tu régimen de trabajo?

1__ Funcionario de carrera

2__ Interino

3__ Personal Laboral

4__ Contratado

5__ Becario

6__ Autónomo

34. En tu ocupación actual desempeñas un trabajo que:

1__ está por encima de mi preparación

2__ está a la altura de mi preparación

3__ está por debajo de mi preparación

4__ no se corresponde con la especialidad musical para la cual me he preparado

5__ no hubiese necesitado una preparación musical.

6__ Otras (especifica:.....)

.....)

35. En el caso de que busques otro empleo, indica el motivo (elige más de una opción si procede):

1__ Como complemento al actual

2__ Insatisfacción con el salario

3__ Insatisfacción con las funciones de tu puesto

4__ Insatisfacción con el trato que recibes

5__ Perspectivas de perder el empleo actual

6__ Pocas perspectivas de promocionar

7__ Falta de motivación

8__ Necesidad de seguir formándote

9__ Otros (especifica:.....)

36. Consideras que un músico tiene que tener habilidades especiales:

1__ Si **2__** No

En caso afirmativo, responde a la siguiente pregunta:

¿Cuáles de estas condiciones considerarías esenciales en una persona para que tuviese éxito en su carrera musical y cuáles no?

	1. SI	2. NO
a. Perseverancia		
b. Ambición		
c. Marcado carácter vocacional		
d. Confianza en uno mismo		
e. Capacidad autodidacta		
f. Formación académica		
g. Formación continua		
h. Labor investigadora		
i. Capacidad de trabajo en equipo		
j. Capacidad de trabajo individual		
k. Capacidad de comunicación		
l. Capacidad de adaptación		
m. Otras.....		
.....		

37. De las opciones que se te presentan ¿Cuál destacarías para aconsejar a los actuales estudiantes de música que tienen en perspectiva hacer de la música su profesión en un futuro próximo?

- 1__** Especializarse en un ámbito
- 2__** Ser perseverante
- 3__** Realizar intercambios
- 4__** Realizar prácticas en orquestas, centros de educación, empresas dedicadas a la música, etc.
- 5__** Conseguir una formación complementaria a los estudios
- 6__** Exigir una formación práctica
- 7__** Completar los estudios fuera de España
- 8__** Tomar la carrera con seriedad e interés
- 9__** Buscar orientación laboral a lo largo de toda la carrera
- 10__** Conseguir experiencia laboral
- 11__** Pensar en la posibilidad de trabajar lejos de casa, incluso fuera de España
- 12__** Otros (especifica:.....)

BLOQUE 5. DESEMPLEADOS

38. ¿Qué crees que ha provocado tu situación de desempleo? (Elige más de una opción si procede):

- 1__** El poco interés en la búsqueda de empleo
- 2__** Dificultades familiares
- 3__** Problemas de residencia
- 4__** Aún me estoy formando
- 5__** Que los empleos que me ofrecían no cubrían mis expectativas (salario, condiciones, etc.)
- 6__** La falta de formación adicional imprescindible para los puestos de trabajo que se ofertan
- 7__** Que mi titulación no es adecuada para los trabajos que me ofrecen

39. ¿Estás buscando empleo en este momento?

- 1** SI **2** NO

SUGERENCIAS

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Muchas gracias por tu colaboración

TABLA DE OCUPACIONES

Personal Docente

- 01** Profesor de primaria, educación infantil
- 02** Profesor de secundaria
- 03** Profesor universitario
- 04** Profesor de Educación Especial
- 05** Profesor de Enseñanzas de régimen especial (CMUS)
- 06** Profesor técnico de FP
- 07** Profesor Particular
- 08** Inspector educativo

Profesionales de la música: artistas

- 09** Intérprete: cantante/instrumentista
- 10** Director de orquesta y/o coro
- 11** Letrista
- 12** Adaptador
- 13** Arreglista
- 14** Compositor
- 15** Disk Jockey

Otros profesionales de la música

- 16** Productor musical
- 17** Manager
- 18** Gerente de actividades musicales
- 19** Locutor de programas musicales
- 20** Luthier
- 21** Técnico en musicoterapia
- 22** Asesor musical
- 23** Programas y gestión de política musical
- 24** Afinador de pianos
- 25** Editor (inserción en empresas y editoriales especializadas)

Informáticos y técnicos en ciencias

- 26** Analista de sistemas o equivalente
- 27** Analista de aplicaciones o equivalente
- 28** Programador u operador informático
- 29** Grabador de datos
- 30** Delineante, diseñador técnico
- 31** Técnico de laboratorio, electrónico, químico
- 32** Técnico de control de calidad, de seguridad
- 33** Fotógrafo, cámara, técnico de sonido
- 34** Ingeniero acústico
- 35** Ingeniero de sonido

Profesionales del derecho, las ciencias sociales y las artes

- 36** Contable contratado como titulado medio; Graduado social
- 37** Contable contratado como titulado superior
- 38** Abogado fiscal, Asesor fiscal o laboral, notario, registrador
- 39** Intérprete de idiomas, Traductor
- 40** Pedagogo, Psicopedagogo, Psicólogo, Sociólogo
- 41** Escritor, periodista; Actor, pintor, escultor
- 42** Crítico musical
- 43** Asistente social

Otras ocupaciones propias de estudios medios o superiores

- 44** Bibliotecario
- 45** Conservador de museo
- 46** Archivista
- 47** Conservador/Restaurador del Patrimonio nacional musical

Dependientes, Representantes, vendedores y agentes comerciales

- 48** Dependiente
- 49** Cajero, vendedor de billetes, lotería, cupones
- 50** Vendedor ambulante
- 51** Televendedor
- 52** Representante, viajante, visitador médico
- 53** Agente de seguros, viajes, compras, bolsa

Empleados administrativos

- 54** Telefonista, recepcionista, empleado de agencia de viajes
- 55** Cartero, empleado de biblioteca, encuestador
- 56** Personal de expedición de licencias, grupo C
- 57** Auxiliar administrativo de trato directo con el público

Otros empleados administrativos

- 58** Secretario de oficina, administrativo, oficial de justicia
- 59** Auxiliar administrativo que no atiende al público como tarea principal
- 60** Empleado de almacén, jefe de estación

Propietarios o directores de pequeños establecimientos

- 61** La empresa es el propio establecimiento o la empresa tiene menos de diez asalariados
- 62** La empresa tiene 10 o más asalariados.

Servicios

- 63** Monitor sociocultural o de tiempo libre

Otros no tipificados

- 64** Amo de casa
- 65** Becario de investigación